مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأسفل

إعداد الطالب

أمجد يوسف أحمد

إشـراف

الدكتور إياد الشوارب

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم النفس التربوي تخصص نمو وتعلم

جامعة عمان العربية

كلية العلوم التربوية والنفسية

قسم علم النفس التربوي والإرشاد والتربية الخاصة

للعام 2010/2009

ب

التفويض

أنا أمجد يوسف أحمد أفوض جامعة عمان العربية بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: أمجد يوسف أحمد

التوقيع:

التاريخ: 26/6/2010

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت رسالة الماجستير للطالب أمجد يوسف أحمد بتاريخ ٩/ ٦/ ٢٠١٠

وعنوانها: " مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية لدى

طلبة المرحلة الإعدادية في الجليل الأسفل " .

وقد أجيزت بتاريخ ٩ / ٦ / ٢٠١٠.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور		
شذى العجيلي	رئيساً	
الدكتور		
أبراهيم يعقوب	عضواً	
الدكتور		
إياد الشوارب	عضواً ومشرفاً	

الإهداء

إلى من دفعت بي قدما . . . إلى من تحت أقدامها تقع الجنان. . . إلى القلب الذي غمر ني ولا يزال يغمرني بالحب والحنان. . . إلى من رعتني صغيرا . . . وربتني كبيرا، وشعرت بقربها بالدفء والحنان . . .

إلى من أرشدني إلى طريق الرحمن . . .

إلى قدوتي في هذا الزمان . . . إلى مرشدي في دروب الحياة. . . إلى الذي أخذ على يدي حتى وصلت إلى هذه الدرجات. . . إلى الذي بضم اسمي إلى اسمه ازددت عزة وشرفاْ . . .

إلى الشمعتان اللتين تحترقان لتضيئا إلي الزمان . . . إلى من رضاهما من رضي الرحمن . . . إلى من يعجز القلم عن ذكر فضلهما واللسان . . .

أبي وأمي الحبيبين

إلى موطني الصغير أسرتي التي أحب. . .

إلى توأم روحي الذين استراحت حياتي بحياتهم. . إلى من أفتخر بهم ومن أسأل الله أن يجعلهم منارات تشع بالنور. . . إلى الذين أكبر بكبرهم وأفتخر بعزتهم. . .

إلى أخوتي الأحباء

إلى من أسعدني القدر بلقائها . . . إلى زمان الدرب الطويل. . . إلى التي حملت لي حبا ووفاء وإخلاصاً . . .

إلى من أحببت من كل قلبي . . . إلى من صلح بمعرفتها دربي. . .إلى من خففت علي ألمي وزادت سعادتي وهونت صعابي .

الى خطيبتي الغالية

إلى نبع العلم والمعرفة . . . إلى مشعل النور في ليل الجهل . . . إلى المنارة التي أضاءت لي الطريق . . . الذي كان لي الماء والخير والموقد . . . على من قدم لي يد العون لإنجاز هذا البحث. . . إلى من زرع فضله في قلبي مدى الحياة . . د. أياد الشوارب

شكر وتقدير

أتقدم بالشكر إلى كل من أسهم في مساعدتي للنجاح في بحثي هذا تقديرا

وشكراً خاصاً للدكتور إياد الشوارب .الذي لم يبخل بكل ما استطاع من وقته الثمين

وجهده الغالي ومعلوماته الواسعة للوصول بهذا العمل إلى صورته الحالية .

كما أتقدم بالشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الاستاذه شذى العجيلي والدكتور

أبراهيم يعقوب والدكتور مشرفي العزيز إياد الشوارب .

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل

إعداد الطالب

امجد يوسف احمد

بإشراف الدكتور

إياد الشوارب

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل.

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل، أما عينة الدراسة فقد تكونت من (307) طلاباً وطالبات بينهم (154) طالباً وطالبة من العرب و (153) طالباً وطالبة من اليهود.

للتعرف على مستويات التفكير الابتكاري قام الباحث بتطوير مقياس التفكير الابتكاري، والذي أعد للتميز بين ثلاثة مستويات من التفكير الابتكاري, واستخدام مقياس الحسن (2008) لأنماط التنشئة الأسرية، تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعياريه في التعرف على الفروق بين مستويات كل متغير.

وقد أظهرت نتائج التحليل أن نسبة (50%) من الطلبة العرب لديهم مستوى متوسط في التفكير الابتكاري و نسبة (26%) منهم لديهم مستوى مرتفع و نسبة (24%) منهم لديهم مستوى منخفض، بينما أشارت النتائج أن نسبة (41.8%) من الطلبة اليهود لديهم مستوى متوسط في التفكير الابتكاري و نسبة (36.6%) منهم لديهم مستوى مرتفع و نسبة (21.6%) لديهم مستوى منخفض في التفكير الابتكاري.

كما تشير النتائج إلى أن نسبة (40.3%) من آباء عينة الدراسة العرب يتبع نمط الضبط التربوي، وأن نسبة (37.7%) منهم يتبع نمط التنشئة التسلطي، وأن نسبة (22.1%) منهم يتبع نمط التنشئة التسيبي, بينما كانت نسبة (40.9%) من أمهات عينة الدراسة العرب تتبع نمط الضبط التربوي، وأن نسبة (27.3%) منهم تتبع نمط التنشئة التسلطي، وان نسبة 31.8% منهم تتبع نمط التنشئة التسيبي.

واما بالنسبة لليهود فإن نسبة (44.4%) من الآباء يتبع نمط الضبط التربوي، وأن نسبة (26.8%) منهم يتبع نمط التنشئة التسلطي، وأن نسبة (28.8%) منهم يتبع نمط التنشئة التسيبي, اما بالنسبة للأمهات اليهود فإن نسبة (41.8%) منهم تتبع نمط الضبط التربوي، وأن نسبة (20.9%) منهم تتبع نمط التنشئة التسلطي، وأن نسبة (37.3%) منهم تتبع نمط التنشئة التسيبي.

وأشارت نتائج الدراسة أيضاً إلى وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى (α=0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري: (منخفض, متوسط, مرتفع)، وأنماط التنشئة الأسرية: (الضّبط التّربوي، التّسلّطي، المتسيّب)، لدى آباء طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل , حيث يظهر ارتباط نمط الضبط التربوي لدى الأب مع المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري , وأن هناك ارتباطاً دالاً إحصائيا عند مستوى (α=0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري: (منخفض, متوسط, مرتفع)، وأنماط التنشئة الأسرية: (الضّبط التّربوي، التّسلّطي، المتسيّب)، السائدة لدى أمهات طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل, حيث يظهر بوضوح ارتباط نمط الضبط التربوي لدى الأم والمستوى المرتفع من التفكير الابتكاري.

كما أشارت النتائج إلى انه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين مستويات التفكير الابتكاري و التفاعل بين الثقافة ونمط الأب في التنشئة الأسرية, بينما توجد علاقة دالة احصائياً بين مستويات التفكير الابتكاري و التفاعل بين الثقافة وأنماط التنشئة الأسرية للأم.

The Relationship between the Levels of Innovative Thinking and Parenting Patterns of Junior School pupils in the Region of Lower Galile .

Preparation by the student

Amgad Yosef Ahmad

The study is under the supervision of

Dr. Iyad shawareb

Abstract

The objective of the current study was to investigate innovative thinking levels and their relationship with parenting styles among lower elementary school students at Lower Jaleel. The population of the study consisted of all Arab and Jewish students at Lower Jaleel. The sample of the study consisted of (154) Arab students and (153) Jewish students. A questionnaire was developed by the resersher to measure innovative thinking levels. Also, a parenting style questionnaire of Alhasn (2008) was used to measure parenting styles among subjects of the study. Means and standard deviations were calculated to identify differences in study variables.

The results of the study indicated that (50%) of Arab students reported moderate levels of innovative thinking, (26%) with high innovative thinking level and (24%) with low innovative thinking level. The results of the study indicated that (41.8%) of Jewish students reported moderate levels of innovative thinking, (36.6%) with high innovative thinking level and (21.6%) with low innovative thinking level. (40.3%) of the Arab students' fathers reported using educational control parenting style, (37.7%) using authoritarian parenting style, while (22.1%) using facilitative parenting style. (40.9%) of the Arab students' mothers reported using educational control parenting style, (31.8%) using facilitative

parenting style, while (27.3%) using authoritarian parenting style,. (44.4%) of the Jewish students' fathers reported using educational control parenting style, (28.8%) using facilitative parenting, style while (26.8%) using authoritarian parenting style. (41.8) of the Arab students' mothers reported using educational control parenting style, (37.3%) using facilitative parenting style, while (20.9%) using authoritarian parenting style,. Asignificant correlation (α=0.05) was found between innovative thinking levels (low, moderate, high) and parenting style (control, authoritarian and facilitative) among school students' fathers, as educational control parenting style is highly correlated with high levels of innovative thinking . Asignificant correlation (α=0.05) was found between innovative thinking levels (low, moderate, high) and parenting style (control, authoritarian and facilitative) prevalent among school students' mothers, as educational control parenting style is highly correlated with high levels of innovative thinking. No significant differences were found in innovative thinking levels due to the interaction between father's parenting style and his educational level, while significant differences were found in innovative thinking levels due to the interaction between mother's parenting style and her educational level

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

إن العصر الذي نعيش فيه يتميز بالتّغيّر السريع في شتى مجالات الحياة، ولكي نستطيع مواكبة هذا التّغيّر والتّطوّر السّريعين؛ علينا أن نوسّع تطلعاتنا، لتكون مناسبة لهذا التغير في سرعته وشكله. إن الابتكار في الدول المتقدمة والصناعية عامل أساسي في تفجير المعرفة العلمية، وإحراز التّقدّم العلمي المعرفي، والانفجار التّكنولوجي، منذ بدايات القرن العشرين، وربما يسبق ذلك، حيث بدأت الدول المتقدّمة، بهدف تطوير مقاييس وأساليب للكشف عن الموهوبين والمبتكرين من أجل رعايتهم، والافادة من مواهبهم وأفكارهم في إحراز التّقدّم العلمي والتّكنولوجي، ومنافسة دول أخرى في هذا المجال (زيتون، 1987).

من هنا بدأ الاهتمام بموضوعات تعليم التفكير وتنمية القدرات الابتكاريه والبحث في العوامل المؤثرة في مستويات التفكير الابتكاري وتعددت محاولات البحث حول هذا الموضوع وتعددت الاتجاهات واختلفت وجهات النظر وتعددت واختلفت التعريفات , وبشكلٍ عام يمكن تعرّيَف التفكير ألابتكاري على أنّه نشاط عقلي مركّب وهادف، تعمل على توجيهه رغبة قويّة في البحث عن الحلول الأصيلة التي لم تكن موجودة من قبل. ويشترط في الناتج الابتكاري أن يؤدي هذا الإنتاج إلى تغيير جوهري مستمر الأثر. ويشترط أيضا في الناتج ألابتكاري أن يكون ذا صلة بالحياة اليومية ومشاكلها (جروان، 2002).

إن مثل هذا النّوع من التّفكير الذي يتخطى حدود الموجود والمتاح؛ ليَبني أساسا لحلول أكثر نجاعاً، فهو الأسلوب الذي يمكّننا بحق من التوصل إلى حلول للمشكلات العالقة في حياتنا اليومية، كما أنّه يشكّل مصدرا للمفكرين، والعلماء، والقوى البشرية التي تعاني الدول النامية من

النقص بها، والحاجة إليها, فالطرائق التّعليميّة المتّبعة في الدول النامية: من تلقين، واســتظهار, هي السبب الأول في تأخّر هذه الشعوب، فهي طرائق تتبنّى فكرة وجود حــل واحــد موثــوق للمشكلة، وتعتبر أن التّعلّم الأفضل هو التّعلّم الذي يقوم على تلقين الطالب أكبر عدد ممكن مــن المشكلات والحلول المناسبة، بدلا من تعلّم كيفية حل المشكلة. في حين أن تعلم الطالب كيفية حل المشكلة؛ يجعله قادرا على حل أي مشكلة تواجهه. وبذلك يتحقّق التّكيّف وتنفتح المجالات نحــو التّطوير والإنتاجية , فالبحث عن المشكلات، وإيجاد الحلول النّموذجية، هو نقطة الانطلاق نحو التّطوير و التّقدّم (عبادة،2001).

إن المجتمع العربي, بأمس الحاجة إلى هذا النّوع من التّغير في نمط التفكيــر، فالمــشكلة الحقيقية في هذه الدّول؛ ليس نقص الموارد الطّبيعية، أو نقص القوى العاملة, وإنّما الضّعف في استثمار هذه القوى والموارد الطبيعية. لذلك علينا أن نسعى إلى خلق جيل جديد قــادر علــى مواجهة الحياة المتجددة والسريعة التطور، والتكيف معها، ولا يتحقق ذلك إلا عن طريق تعلــيم الطلبة أساليب التّفكير المناسبة، ويعتبر التفكير الابتكاري إجدى هذه الطرق، فهو أسلوب يجمــع بين الحل الأمثل، والحل الأحدث، والقابل للتنفيذ (عبادة،2001).

ومن أجل تحقيق هذا الهدف؛ يسعى الباحثون والعلماء للبحث فــي موضــوع الابتكــار: مكوناته والعوامل المؤثرة فيه, فالابتكار ليس ظاهرة أوليّة بسيطة، وإنما هو نشاط إنساني يرتبط بالجوانب الادراكية والسلوكية للأفراد، كما ويرتبط بالبيئة التي نعيش فيها، وبالسّياق الاجتماعي كما ويرتبط بعدد من السّمات: كالثقة بالنّفس، والتّعزيز الذّاتي، والشّعور بالأمن.

تلك السّمات التي تجعل الفرد قادرا على التّعبير عن أفكاره، وإبراز استعداداته الخلاقــة, أما الخوف والتّهديد والرّفض والإحباط.. فتؤدي إلى كبــت اســتعداداته الابتكاريــة وإعاقتهــا (جراون، 2002).

وطالما أنّ الفرد يعيش في أسرة؛ يتأثر بها و بنمط التنشئة المتبع فيها، فنمط الأسرة يحدّد للفرد طموحاته، ونمط حياته، وأسلوب تفكيره , ورغم كثرة الدّراسات حول أثر التّنشئة الأسريّة على الطّفل؛ إلا أنّ جميع هذه الدّراسات قد أجمعت على أنّ ما يتلقاه الطّفل داخل الأسرة؛ يلعب دورا أساسيا في بناء شخصيته وأفكاره (صوالحة وحوامدة، 1997).

ولكي يدرس التّفكير الابتكاري بالعمق المناسب؛ لا بد من التعرف على العوامل المؤثّرة في شخصية الفرد. ويعتبر نمط التّنشئة الأسري من أهم المؤثّرات في جوانب النّمو، ونمط شخصيته ، وأسلوب تفكيره . إن أنماط التّنشئة متعدّدة ، ومختلفة المعايير والفلسفات، ويعتبر تصنيف بومريند (Baumrind,1991) من أشهر التصنيفات، وأكثرها استخداما في الدّراسات التّربوية، حيث حددت ثلاثة أنماط للتّنشئة الأسرية هي:

نمط الضبط التربوي: ويتميّز بمطالبة الأبناء بالالتزام بالقوانين، بالإضافة إلى الاستجابة لاحتياجات الأبناء، وإعطاء الجو الدّافئ.

النمط التّسلّطي: الذي يتميّز بعدم الاستجابة لاحتياجات الأبناء، ومطالبتهم بالالتزام الكامل بالقوانين.

الأسلوب التّسيّبي: حيث يوفر الوالدان الدّفء، إلا أنّهما لا يطالبان أبناءهم بإطاعة الأوامر، ولا يستجيبون لاحتياجات أبنائهم.

إنّ العلاقة بين التّفكير الابتكاري وأنماط التّنشئة أقضية بحثية هامة ، فقد أشار(السقار,1984) إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين نمط التّنشئة الاسري، ومستوى التّفكير الإبتكاري حيث يؤدي إتباع نمط الضبط التربوي الى رفع مستوى التفكير الابتكاري لدى الابناء ، وأشارت بيتي (**Betty,1999**) إلى وجود علاقة إيجابية بين النّمط الدّيموقراطي وقدرات التفكير الابتكاري. وتشكل الثقافة التي ينتمي اليها الفرد عنصرا هاما جدا في بناء

شخصية الفرد وتكوينه النفسي والمعرفي فالثقافة تشمل المعارف والفن والاخلاق والقوانين والعرف والتقاليد والعادات واللغة , أي ان تأثير الثقافة يمتد ليطال الفرد والأسرة فيمارس تأثيرا مهما في العلاقة بين الفرد والأسرة (أبو جادو,1998).

لذا قرر الباحث إجراء هذه الدراسة؛ بهدف الكشف عن العلاقة بين مستويات التّفكير الإبتكاري، والتفاعل بين أنماط التّنشئة والثقافة. وتعتبر المجتمعات المختلطة الثقافات أرضية خصبة لمثل هذه الدراسات -غير الثقافية- لما توفّره من ضبط لبعض المتغيّرات الدّخيلة: كالمنطقة الجغرافية، والنّظام الاجتماعي والسّياسي، وعنصر الزّمن, ويعتبر الجليل الأسفل ملائماً لهذه الدراسة -حسب رأي الباحث- وذلك ليس اعتباطا، وإنما لما يتمتع به هذا المجتمع من خواصّ، حيث إنّه يجمع في داخله ثقافتين: العربية واليهودية، ضمن إطار دولة واحدة، تحكمها نفس القوانين والنظم. كما أنّ الأقلية العربية في الجليل تعاني من محاولات الإذابة داخل ثقافة الأكثرية، ولذا؛ فإن التّطرّق إلى هذه الفئة في الدراسات كثقافة عربية؛ أمر واجب للمساعدة في إبراز الهوية العربية لهذه الفئة. ونظراً لذلك؛ خصّ الباحث هذه الدّراسة بمنطقة الجليل الأسفل بمدارسها: العربية واليهودية، ولسهولة التّعامل مع الفئتين؛ وقد اقتصرت الدّراسة على طلبة المرحلة الإعدادية.

ومن هنا؛ هدفت الدّراسة إلى البحث في العلاقة بين مستويات التّفكير الإبتكاري، وأنماط التّنشئة الأسريّة لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل.

مشكلة البحث:

إنّ الغرض من هذه الدّراسة هو التعرف على مستويات التّفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التّنشئة الأسريه لدى طلبة المرحلة الإعداديه في منطقة الجليل الأسفل.

عناصر المشكلة:

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية :

1-ما مستويات التفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الإعداديـة فـي منطقـة الجليـل الأسفل؟

2-ما أنماط التّنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

3-هل هناك علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري (منخفض, متوسط, مرتفع)، وأنماط التنشئة الأسرية (الضّبط التّربوي، التّسلّطي، المتسيّب) لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل ؟

4- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (ألفا =0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التّنشئة الأسرية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل والثقافة السائدة (عربية _ يهودية) والتفاعل بينها؟

تعريف مصطلحات الدراسة:

مستويات التفكير الابتكاري:

- **اصطلاحاً**: هو نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلـول أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً ويتكون التفكيـر الابتكـاري أو

الابداعي من عدد من المكونات أهمها الطلاقة والمرونـــة والأصـــالة والتفاصـــيل (جروان، 2002).

- **إجرائياً:** هو الدرجة التي يحصل عليها الأفراد علـــى مقيـــاس مـــستويات التفكيـــر الابتكاري الذي أعده الباحث لأغراض الدراسة ألحاليه وشمل ثلاثة مستويات حسب معيار التصنيف الذي وضعة الباحث وتشمل (مرتفع , متوسط , منخفض) .

أنماط التّنشئة الأسرية:

- **اصـــطلاحاً:** هي جملة التّفاعلات والأساليب النفسية والاجتماعيـــة التـــي يمارســـها الوالدان في تنشئة أبنائهم، وتشمل عدداً من الأشكال أهمها ثلاثة أنماط هي الضبط التربوي والتسلطي والتسيبي(Baumrind,1991) .
- **إجرائيا:** هي الدّرجة التي يحصل عليها الفرد على كل نمط من أنماط التنشئة الواردة في مقياس أنماط التّنشئة الأســـرية ليصنف بموجبها الأنماط إلى ثلاثة أنماط تنشئة أسرية هي (الضبط التربوي , التسيبي , والتسلطي) .

الثقافة:

- **اصطلاحاً:** هي ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخـــلاق والقانون وكل العادات والتقاليد التي يكتسبها الإنسان من حيث كونه عـــضواً فـــي مجتمع (أبو جادو , 1998).
- **إجرائياً:** هي احد الخيارين في صفحة مقياس الدراسة الأولى إمـــا الخيـــار الأول الثقافة العربية أو الخيار الثاني الثقافة اليهودية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في الإسهام في سدّ النّقص الذي تعاني منه المكتبة العربية من مثل هذه الدّراسات –غير الثقافية– خاصة بين العرب واليهود، فبعد أن اطلع الباحث على الدوريات والأبحاث السابقة وجد أن الأبحاث التي اهتمت بأثر الثقافة هي قليله جداً وبخاصة الأبحاث التي ربطت بين الثقافة و العلاقة بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسريّة. كما تساعد في الكشف عن طبيعة العلاقة بين مستويات التّفكير الابتكاري، وأنماط التّنشئة الأسريّة، وهي قضيّة خلافية، وتستثير هذه الدّراسة أبحاثا أخرى عديدة تعود بالفائدة العلمية والتّطبيقيّة, كما تبرز أهمية هذه الدراسة من خصوصية مجتمع الدراسة كونه يشمل الفلسطينيين الباقين بعد عام 1948 ومحاولة تعويض النقص المتعلق في الأبحاث التي تجرى في هذا المجتمع .

كما أن هذه الدّراسة تبحث في أنماط التنشئة التي تتبعها الأسرة في تربية أبنائها وبناء شخصياتهم , وبما أن مستوى الابتكار الذي يتميز به الفرد أصبح من أهم شروط التقدم والرقي والحضارة فإن السعي إلى تنمية مستوى الابتكار لدى الأبناء أصبح مطلبا أساسيا لكل أسرة من هنا فإن التعرف على أفضل أنماط التّنشئة الأسرية في تنمية مستويات التفكير الابتكاري هدف أساسي لهذه الدراسة ، نقدم من خلالها التوجيه المناسب لأولياء الأمور والمدارس في تبني نمط التنشئة المناسب .

كما أنّ الدّراسة بتطرّقها إلى أثر الثّقافة أزالت بعض الأفكار المغلوطة، والنّمطيّة، مثل: إن هناك شعوباً متقدّمة بالفطرة، أو أن تركيب عقول مجتمع ما، يختلف عنه في مجتمع آخر،

وذلك من شأنه رفع الدّافعيّة، والمعنويّة، والثقة بالنّفس، والسعي نحو الأفضل، بإتبـــاع الطّـــرق المناسبة, كما أنها تبحث عن النمط الأكثر نجاعةً في تنمية مستويات التفكير الابتكاري لدى كل ثقافة على حدة.

حدود الدّراسة:

اقتصرت هذه الدّراسة على طلبة المرحلة الإعدادية من المدارس العربية واليهودية في منطقـــة الجليل الأسفل من السنة الدراسية (2009 – 2010).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

أولاً: الإطار النظري:

يبذل علماء النفس والتربية قدراً كبيراً في دراسة موضوع الابتكار أو الإبـــداع. ويعــود السبب في هذا الاهتمام إلى أهمية هذا الموضوع منذ القدم ، فيعد الإنتاج الابتكاري نواة التّقــدم والتّطوّر في هذا العصر، ولذلك؛ برز التفكير الابتكاري كأحد أهم موضوعات الدراسات الحديثه وقبل أن نخوض في عمق التفكير الابتكاري وكل ما يمت إليه بصلة علينا أولا أن نتعرف على طبيعته فالتفكير الابتكاري هو أحد أشكال التفكير وكذلك فهو أحد مراحل الوصول إلى المنـــتج الإبداعي (العتوم , الجراح, بشارة, 2007).

* مفهوم التفكير:

يعد التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط الـــذهني، وأدى هذا التعقيد في التفكير إلى تعدد تعريفاته حسب ما وفره الأدب النفسي والتربوي، فيعرفـــه سولسو (Solso,2004) على أنه سلسلة من العمليات الذهنية التي تحدث اســـتجابة لمعلومـــات جديدة، تتضمن: التخيل والتعليل والأحكام وحل المشكلات، وقدم سولسو تحليلاً لعملية التفكيـــر مفترضاً أنها تحدث في النظام المعرفي ويستدل عليها من الأداء الظاهر، وتشمل مجموعة مـــن المعالجات الذهنية المعرفية (Mental Cognitive Processes) التي يقوم بها الـــدماغ عندما يتعرض لمنبه يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس.

وهو بمعناه الواسع عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، قد يكون هـذا المعنـى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملاً في مكونات الموقف الذي يتفاعـل معه الفرد، لذلك فهو يتضمن استكشافاً وتجريباً، لكن تكون نتائجه غير مضمونة، لأن التفكيـر يتضمن مخاطرة قد تكون ناجحة أو قد تنتهي بإخفاق (جروان، 2004).

يتضمن التفكير مهارات ذهنية معرفية من مثل : التصنيف (Classifying) والتنظـيم (Organizing)، والمقارنـة (Comparing)، والتحليـل (Analysis)، والتركيـب (Synthesis)، وغيرها (جروان، 2002).

ويشير فريسمان (Fresman, 1996) إلى أن الفرد يكون في عملية التفكيـر حيويـاً ونشطاً وفاعلاً، يبني الموقف ويعيد بناءه بهدف استيعابه ورفع مستوى معالجته ذهنياً، وتتحـدد هذه المعالجات الذهنية بطبيعة البني المعرفية التي طورها الفـرد جـراء تفاعلاتـه النـشطة والخبرات التي حصلت لديه، واستراتيجياته المتطورة، ووحدة الزمن المستغرق فـي اسـتدخال الخبرة إلى الذهن.

*** تعريف الإبتكار**:

الابتكار في اللغة العربية مصدره الفعل ابتكر بمعنى اخترع أو اوجد على غير مثال سابق (جروان, 2002) أما في قواميس علم النفس فقد اختلفت الاتجاهات والمـدارس فـي تعريـف الإبكار، ويعرف تورانس الإبتكار بأنه عملية إدراك التغيرات والعناصـر المفقـودة ومحاولـة صياغة فرضيات جديدة والتوصل إلى نتائج محددة بشأنها إلى جانب اختبار الفرضيات وتعديلها (Torrance, 1993). وأشار الجروان(2004)إلى أن الابتكار وحدة متكاملة لمجموعة مـن العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذي قيمة من قبـل الفـرد والجماعة.

ويعرف قطامي وصبحي وطالب (1995) الإبتكارعلى أنه نشاط فردي أو جماعي يقود إلــى إنتاج يتصف بالأصالة والجودة والفائدة من أجل المجتمع .

كما يعرف الإبتكار بأنه عملية تتضمن المعرفة، والعمليات العقلية التي تعتمد في أساسها على المعرفة، والإنتاج ألتباعدي والتفكير الترابطي (Associative Thinking) وسلوكات التقويم ومهارات الاتصال (Stantrock,2000) .

الإبتكار والتفكير الإبتكاري:

إن الابتكار عملية معرفية لها مراحل متتابعة تهدف إلى نتاج يتمثل في إصــدار حلــول متعددة تتسم بالتنوع والجدة، وذلك في ظل مناخ داعم يسوده الاتساق والتــآلف بــين مكوناتــه (قطامي وصبحي و طالب , 1995) .

ويرتبط التفكير الإبتكاري ارتباطاً وثيقاً بالإبتكار، ولكن الإبتكار يصف الناتج، أما التفكير الإبتكاري فيصف العمليات أو المهارات الذهنية للابتكار وهو ما يستخدمه الفرد في إنتاج أكبــر عدد ممكن من الأفكار حول المشكلة التي يتعرض لها، أو الموقف الذي يتفاعل معه، وتتــصف هذه الأفكار بالتنوع والاختلاف ودعم التكرار أو الشيوع (Davis, 1996)

التفكير الابتكاري:

يعرف **تورانس** (Torrance, 1993) التفكير الابتكاري علــى انــه عمليــة تحــسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف والثغرات وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن الحلول، وصياغة الفرضيات واختبارها وإعادة صياغتها أو تعديلها ونقل أو توصيل النتائج إلى الأخرين.

كما ويعرف "**جليفورد**" (Guilford) الوارد في قطامي (2001) التّفكير الابتكاري بأنه: "تفكير في نسق مفتوح، يتميز الإنتاج فيه بخاصية فريدة هي تنوع الإجابات المنتجة، والتــي لا

تحددها المعلومات المعطاة". كما عرفه أيضاً بأنه: "سمات إستعداديّة تضم الطّلاقة في التّفكيـــر والمرونة والأصالة والحساسيّة للمشكلات، وإعادة تعريف المــشكلة وإيــضاحها بالتفــصيل أو الإسهاب".

أما التعريف الجشطلتي لتفكير الابتكاري فيرى أنه عملية هدم "جشطلت"، قائم مـــن أجـــل بناء "جشطلت" أفضل، أي أنّ الابتكار عمليـــة دمـــج للمعلومـــات والافكـــار بـــشكل جديـــد .(Stantrock,2000)

إن التفكير الابتكاري يشير إلى نشاط عقلي مركب وهادف، تعمل على توجيهه رغبة قوية فـــي البحث عن حلول، أو التّوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة أو مطروحة من قبل, ويتميـــز التفكير الابتكاري بالشمولية والتعقيد، لأنه ينطوي على عناصر معرفيـــة وانفعاليـــة وأخلاقيـــة متداخلة، تشكل حالة ذهنية فريدة (جروان، 2002).

ويشير أبو جادو ونوفل (2007) إلى أن التفكير الابتكاري هو نمط وأسلوب حياة بشكل كلي وشامل بالنّسبة للإنسان المبتكر، يرتبط بالذّات كطاقة خلاقة، تتحقّق اســـتجابتها بالتفاعـــل والاستثارة مع حركة الواقع، بكل ما ينتجه ذلك من ظواهر وعلاقات.

وقد جمع "رودس"كما هو مشار إليه ألعبادي(2003) ستة وخمسين تعريفا، لخّصها فـــي أربع مناحٍ أساسية، تدور حول مكونات التفكير الابتكاري, من خلالهـــا نحقـــق الفهـــم الكـــافي لموضوع الابتكار:

المحور الأول: الشخص المبتكر: يمثّل هذا الاتجاه محور اهتمام علماء الـــنفس الـــذين يرون أنّه يمكن التّعرّف على الأشخاص المبتكرين عن طريق دراســـة متغيـــرات الشّخـــصيّة، والفروق الفرديّة في مجال السلوك والدّافعيّة، والمجال المعرفي وغيرها..

إن الأشخاص المبدعين يتّسمون بعدد من الخصائص التي تميزهم عن غيرهم من الأفراد العاديين. وفي هذا الإطار أجريت العديد من الدراسات التي حاولت استقصاء الصفات التي تميز الشخصية المبدعة، وفي هذا الإطار قدم "تورنس" (Torrance) في عام (1981) المشار إليه في سرور (2005) تلخيص لأهمّ الخصائص في الشّخصيّة المبتكرة ؛ بهدف مساعدة المربين والآباء في عملية الكشف عنهم، ومن أهم هذه السمات: إدراك العلاقات بين الأشياء، والغزارة الفكرية، وسعة الخيال، والمرونة في التّفكير، والطلاقة في التّفكير، والمثابرة في إنجاز المهمات، والملل من الروتين، وتوليد البدائل، والميل إلى المخاطرة، والاستقلالية في إنجاز الأعمال.

إن توافر بعض الخصائص لدى الطالب المبتكر يمكن أن تثير النّزاعات والمشكلات داخل الغرف الصّفيّة، وبالتّالي: فإن معرفة المربي لها يمكن أن تفيد في التنبؤ بوقوع مثل هذه المشكلات، هذا من جانب، من جانب آخر؛ فإن وعي المربي بهذه المشكلات قد يؤدي به إلى تبني استراتيجيات تعليمية – تعلمية؛ تتناغم مع احتياجات هؤلاء الطلبة، وفيما يلي هذه الخصائص: الجدل، والمناقشة، وقلّة التّعاون, مقابل الميل إلى العمل بانفراد، والتّمركز حول الذّات، والمزاجيّة أحياناً، وزيادة النّشاط، والرّغبة في السّيطرة، وتشتّت الانتباه، والميل إلى معارضة القوانين. (ابو جادو ونوفل ,2007).

وقد حدد "تورانس" (Torrance,1993) الخصائص العقلية والسمات الشخصية التي يتميز بها المبتكر؛ بأنّه: محب الاستطلاع، مستقل الرّأي، على درجة كبيرة من القدرة على اكتشاف المشكلات من حوله، لديه القدرة على إدراك أوجه النقص في المواقف أو النظم أو الأشياء، لديه قدرة كبيرة من المرونة الذّهنيّة في معالجته للمشكلات المختلفة؛ حيث ينظر إلى المشكلة من أكثر من جانب، متفتح العقل على كل الخبرات التي تتاح له، كما أنه واعٍ بأهدافه الخاصة ومثابر على تحقيقها.

كما يلخص كل من "جيلفورد" (Guilford) و "ماكينون" (Mackinnon) في جروان (2004) الصفات التي يتميز بها الشّخص الذي يتمتع بدرجة عالية من التّفكير الابتكاري، وهي:

1- الحساسيّة للمشكلات: كأن يدرك نواحي القصور في الأمر الواقع الذي قد يمر على الآخرين دون ملاحظته.

2- إظهار أفكار جديدة ومقبولة ذات أصالة عالية.

3- على درجة كبيرة من الطّلاقة الفكريّة.

4- المرونة: فهو يستطيع أن يغير اتجاه تفكيره لكي يتكيف مع الظروف المتغيرة، ولا يتقيد بالحلول القديمة للمشكلات.

5- الاستقلال في أفكاره وأعماله، ويفضل العمل تجاه هدف معين اختاره لنفسه.

6- يحب الاستطلاع والانفتاح على المشاكل الخاصة به وبالعالم الخارجي

المحور الثاني:الإنتاج الإبتكاري: يرى "ماكينسون" في سرور (2005) أن الإنتاج الإبتكاري يمكن الحكم عليه من خلال متطلبات أساسية هي: الجدّة، والملاءمة، وإمكانيّة التطوير.

ويشير "عبد الغفار" كما في حطاب وموسى (2004) إلى أنّ الناتج الابتكاري يتصف بالصفات الآتية:

- **الجدة:** فالناتج الابتكاري هو ما ينتج لأول مرة في مجتمع ما.
- **مغزى الناتج:** أي قيمته ومعناه. فالناتج الابتكاري يرتبط بالحقائق الموضوعيّة التي تحيط بالمبتكر، وله معناه وأهميّته، وكلما زادت أهميّته ودلالته كان ذلك مؤشراً على مدى ارتباطه بحياة الفرد والجماعة.

- **استمرارية الأثر:** فكلما استمرت الآثار المترتّبة عن الناتج، كان ذلك دليلاً على أهميته ومعناه بالنسبة لمجاله، ويقدر ما يتناول الناتج تطويراً أو تعديلاً جوهرياً في مجالـــه، بقدر ما ينتشر ويستمر.

وقد أثارت هذه التّعريفات مشكلة (معنى الجدة)، أي: هل يعتبر الناتج جديداً أو أصيلاً إذا كان جديداً لمن أنتجه فقط؟ أم لا بد من وجود مصدر خارجيّ للحكم على جدة هذا النتاج؟ فقــد يكون بعض مصدر الحكم على الناتج داخلياً بمعنى: أن يكون الناتج جديداً إذا كان جديداً لمــن أنتجه. وقد يكون خارجيا كأن لا يعتبر الإنتاج ابتكارياً إلا إذا توافر فيه شرطان، هما:

1- أن يضيف هذا الناتج شيئاً جديداً إلى ما يعرفه الإنسان. أي: أن يكون مصدر الحكــم خارجاً.

2- لا بد أن يعمل هذا الناتج على تنمية القيم العليا مثــل: الحــق والخيــر والجمل

أي أن أصحاب هذا المنطلق يعرفون الابتكار في ضوء ناتج محدد ملموس، فالابتكار كما تكشف عنه هذه الآراء: هو قدرة الفرد على تجنّب الرّوتين العادي، والطرق التقليدية في التّفكير، لتَوَصّل إلى إنتاج أصيل وجديد وغير شائع (سرور، 2005).

المحور الثالث: الموقف الابتكاري: يتبنّى هذا الاتجاه علماء الاجتماع، وعلماء الإنـــسان. ويرى أنصار هذا الاتجاه: أن الابتكار ظاهرة اجتماعيّة، وذات محتوى حضاري وثقــافي، وأنّ الفرد يصبح جديرًا بلقب مبتكر إذا تجاوز تأثيره على المجتمع حدود المعايير العاديــه، وبهــذا المعنى؛ يصبح الابتكار شكلا من الأشكال القيادية التي يمارس فيها المبتكر تــأثيرا شخــصياً

واضحاً على الآخرين. ويعتبر تقبل مجتمع ما، واعترافه بقيمة عمل ما، وأهميّته شرطا أساسيّا لتقدير هذا العمل، وإبرازه في سجل الابتكارات (جروان، 2004) .

المحور الرابع العملية الابتكاريه: يمثل هذا الاتجاه اهتمام علماء النفس المعرفيّين، الـذين أسرتهم فكرة الاستبصار، وركّزوا دراساتهم حول حل المشكلات، وأنماط التفكيـر، ومعالجـة المعلومات التي تشكل العملية الابتكاريه.

ويركّز "تورنس" على العمليّة الابتكاريّه في تعريفه، حيث يقول بأنّ الابتكار عمليّة تحسّس للمشكلات، والوعي بها، وبمواطن الضّعف فيها، وصياغة فرضيّات جديـدة، والتّوصّـل إلـى ارتباطات جديدة باستخدام المعلومات المتوافرة، والبحث عن الحلول، والتّقـويم عنـد اللّـزوم، والتّوصّل إلى النّتائج (Torrance, 1993).

مكونات التفكير الابتكاري:

من خلال زيادة الآراء حول تعريف التّفكير الابتكاري، وتزايد التّعريفات الإجرائيّة لـه، توافر عدد من المهارات التي تصف التّفكير الابتكاري، وقد لخصها "جليفورد" بخمس مهـارات أساسية هي الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل والحساسية للمشكلات (سـرور , 2005). وفيما يلي توضيح لهذه المهارات :

1- الطلاقة:

وتعرّف بأنّها القدرة على إنشاء أو توليد عدد كبير من الأفكار والحلول للمشكلات، وتؤدّي إلى الفهم الجيّد للمعلومات التي تعلمها الفرد، ويتميز بإنتاج عدد كبير من الأفكار والتـصورات في مدة زمنية محددة، وتشير إلى القدرة على توليد أكبر عدد ممكن من البدائل، أو الأفكـار، أو المشكلات أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير، أو سؤال مجرد. وهي باختصار: القدرة علـى

استحضار عدد كبير من الاستجابات الموجودة في البناء المعرفي التابعة؛ أو التي يمكن أن تتعلق بتميز ما (كناني، 1999).

ويشير ابو جادو ونوفل (2007) الى اربعة أنواع من الطلاقة هي:.

أ- **طلاقة الكلمات:** وتقاس بسرعة توليد الكلمات وفق شروط معينة.

ب-**طلاقة الأفكار:** وتقاس بكمّ الأفكار التي يمكن توليدها حول موضوع ما.

ج- **الطلاقة التعبيرية:** وهي القدرة على التعبير عن الأفكار بجودة وسرعة.

د- **طلاقة الأشكال:** وهي القدرة على الربط بين الأشكال، وتوليد أشكال كلية جديدة

2- المرونة:

هي رؤية الأشياء من خلال مناطق أو زوايا مختلفة لعمل تلك الأشياء، وهي تعني القدرة على تشعيب اتجاهات التفكير. والمرونة عكس الجمود الذّهني، كما تعني التّمرّد على التصور الذّاتي، أو الثّبات الوظيفي، والبحث عن الاستعمالات الأخرى لكل شيء(Shahi, 2003).

3- الأصالة:

والأصالة تعني الخبرة، والقدرة. والإنتاج الأصيل يجب أن يكون متمّتعاً بالخبرة المناسبة للهدف أو الوظيفة التي سيؤديها الفرد. والأصيل لا يكرر أفكار الآخرين، ولا يحده حل واحد للمشكلة، ويبحث عن الأصل الأفضل دائماً (العتوم والجراح وبشاره ,2007).

ويشير (جروان، 2002) إلى أن الفرق بين المرونة والطلاقة، وبين الأصالة، في أنّ الأصالة لا تشير إلى كمية الأفكار، بل إلى نوعيّتها، ولا تشير إلى نفور الفرد من تكرار أفكاره، بل من تكرار أفكار الآخرين .

4- الحساسية تجاه المشكلات:

وهي القدرة على رؤية المشكلات في أشياء أو أدوات أو نظم اجتماعية... قد لا يراها الآخرون، أو التّفكير في إدخال تحسينات على هذه الأشياء. وتعتبر عملية الإحساس بالمشكلة الخطوة الأولى نحو الوصول إلى الحل الذي قد يعبر عن إنتاج ابتكاري.

معنى ذلك: أنّ الأفراد المبتكرين لديهم سرعة أكبر في إدراك عناصر المشكلة، والتحقق من وجودها في الموقف، وبذلك تنطلق العملية الإبتكارية، ويمكن ملاحظة ذلك وقياسه عن طريق سرعة إدراك المشكلات أو الثغرات الموجودة في المثيرات المعروضة.

وتصل أهمية هذه المهارة إلى حد أن "تورنس" عرّف الإبتكار بأنه: عملية تحسس للمشكلات، وإدراك مواطن الضّعف، وعدم الانسجام مع المعلومات المنصوصة، والسعي نحو إيجاد الحل. (Shahi, 2003) .

5- إدراك التفاصيل:

وتعني القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة إلى فكرة، أو حل، أو مشكلة... من شأنها أن تساعد على تطويرها وإغنائها وتنفيذها، وهي بهذا المعنى: تثير على وضع تفاصيل الخطط والأفكار. وتتم هذه المهارة من خلال التّفكير في ما توصّل إليه تفكير الآخرين، أو التفكير السابق، وتسهم عملية الإضافة في إكمال الموقف أو الموضوع قيد البحث أو الحل.

وتغير هذه المهارة من مهارات التفكير التباعدي، ويمكن تلمُّس ذلك في أعمال الفنانين، والشعراء، وكتاب المسرح.. من خلال عدد التّفاصيل، وأهميتها، ومعناها في المشهد مثلاً. (أبو جادو ونوفل ,2007).

*** وأشارت سرور (2005) إلى مهارات ابتكاريه أخرى من أهمها:**

1- التصور Imagining:

وتعني قدرة الطالب على التصور أو التخيل الذهني المسهب الواسع والغزير بالتفاصيل، وتكوين الصور أو التصورات الذهنية لأحداث أو مواقف سبق وأن تفاعل معها، أو لأحداث ومواقف خيالية يعيشها الطالب في ذهنه، فيعبر عنها إما بالصورة أو الشكل أو اللغة، مما يساعد في تنمية قدرته على التفكير الإبتكاري.

2-التنظيم Organizing:

وتعني قدرة الطالب على توجيه الانتباه نحو الموقف بفعالية وبصورة منظمة مع التركيز على جميع عناصر الموقف، وتنظيم التفكير والانتقال من فكرة إلى أخرى بشكل متسلسل ومنطقي، وصولاً إلى تحديد وتمييز معالم المشكلة أو الموقف بوضوح ومن ثم العمل على تنظيمه ذهنياً بشكل مريح .

كما أشار دي بونو (De Bono) المشار إليه في (سرور,2005) إلى أن مهارة التنظيم الذهني المعرفي تعتبر من المهارات الأساسية لتنمية التفكير، فقد ضمنها في برنامجه الكورت (Cort) وقسم دي بونو مهارة التنظيم إلى عشر مهارات فرعية، هي (التمييز، التحليل، التركيب، والاستنتاج)، يتم تدريب الطلبة على المهارات الفرعية العشر في وحدة التنظيم من خلال تعلمهم لعشرة دروس يتضمن كل درس مهارة واحدة، وتهدف الدروس الخمسة الأولى منها إلى مساعدة الطلبة على تحديد معالم المشكلة، أما الخمسة الأخرى فتهدف إلى تعليم الطلبة كيفية تطوير استراتيجيات لوضع الحلول للمشكلة، فالهدف العام هو تحفيز الطلبة نحو إثارة أسئلة مقصودة والبحث عن إجابات عن هذه الأسئلة مهما كانت هذه الإجابات .

كما اشار كوتون(Cotton ,2002) إلى المهارات التالية:

1- التحليل Analysis:

وتعني قدرة الطالب على تحليل المشكلة أو الموقف إلى عناصره الرئيسة والفرعية، بهدف تحديد خطوات السير في التفكير في نسق متتابع وتحديد المتطلبات لذلك، يمكن اعتبار مهـــارة التحليل عملية ذهنية يمارسها الطالب لتجزئة المفهوم العام أو المبدأ العام أو الإجراء العام إلـــى عناصره أو مكوناته التي تكونه، بهدف رؤية التفاصيل والأجزاء وتسير عملية التحليل من الكل إلى الجزء أي التسلسل في البحث الذهني عن المعلومات العامة المجردة إلى المعلومات الأقــل عمومية إلى أن يصل الطالب إلى ذلك الجزء الذي يريد استخراجه من الذاكرة، وتحــدث هــذه العملية لدى التفاعل مع موقف غامض أو معلومات صعبة، أو لدى محاولة إسترجاع معلومــات جزئية خاصة.

2_التركيب Synthesis:

تشير هذه المهارة المعرفية إلى قدرة الطالب على تجميع أجزاء أو عناصر شيء ما ذهنياً بصورة جديدة، وينطوي على ذلك تجميع الأفكار والعناصر وتركيب الجمل في كل متكامل ذي معنى، مثل: أن يركب الطالب من مجموعة الكلمات جملاً أو عبارات ذات معنى.

3_التقويم Evaluation:

وتشير هذه المهارة إلى قدرة الطالب على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار أحكـــام قيمة عليها سواءً أكانت تلك الأشياء والمواقف محسوسة أم غير ذلك، مثل: أن يدافع الطالب عن عدم التدخين، أو يناقش مزايا وسيئات العولمة، أو يقدر قيمة أشياء تعرض عليه مادياً أو معنوياً.

خطوات الإبتكار:

هناك عدة تصنيفات لخطوات الابتكار، منها:

- **عملية الإبتكار وفق تصور شتاين (Stein)**كما ورد في سولسو (2004,Solso)

أشار موريس شتاين إلى أن الإبتكار "عملية تكوين الفرضيات واختبارها وتوصيل النتائج" وقد يظهر الإبتكار في جانب منها، أو في جميع جوانب هذه العملية، لذلك يفترض شتاين أن عملية الإبتكار تمر بثلاث خطوات أو مراحل هي:

1- مرحلة تكوين الفرضية (Hypothesis Formation) وتبدأ هذه المرحلة بالاستعداد،والتهيئ وتنتهي بفكرة، أو فرضية، أو بناء خطة جديدة

2- مرحلة اختبار الفرضية (Hypothesis Testing) وتتضمن هذه المرحلة وضع الفرضية موضع التجريب، وفحص الفكرة أو الفرضية بدقة واختبارها.

3- مرحلة توصيل النتائج (Communication of Results) وهي المرحلة التي يحدث فيها تبادل المعلومات والخبرات، وبالتالي عرض الصورة للآخرين.

- **عملية الابتكار وفق تصور والاس وماركسبري (Wallas & Marksbery)** كما ورد في (الطيطي,2004) :

إن عملية الابتكار تتضمن عدداً من المراحل المتباينة، تتولد في أثنائها الفكرة المبتكرة حيث يرى ولس ومارك سبري أن العملية الابتكاريه تمر في أربع مراحل وهي:

1- **مرحلة التحضير أو الإعداد**، (Preparation): وهي الخلفية الشّاملة والمتعلّقة بالموضوع الذي يبتكر فيه الفرد، وفسرها "جوردن" (Gordan) بأنها مرحلة الإعداد المعرفي، والتّفاعل معه.

2- **مرحلة الكمون والاحتضان** (Incubation): وهي حالة من القلق والخوف اللاشعوري، والتّردّد في القيام بالعمل، والبحث عن الحلول، وهي أصعب مراحل التّفكير الابتكاري.

3- **مرحلة الإشراق** (Illumination): وهي الحالة التي تحدث بها الومضة، أو الشّرارة التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق، وهذه الحالة لا يمكن تحديدها مسبقاً، لأنها لا تحدث في مكان واحد وزمان واحد فحسب، بل تلعب الظّروف المكانيّة والزّمانيّة والبيئيّة المحيطة دوراً في تحريك هذه الحالة التي يصفها الكثيرون بلحظة الإلهام.

4- **مرحلة التحقق** (Verification): وهي مرحلة الحصول على النتائج الأصيلة المفيدة والمرضية، وحيازة المنتج الابتكاري على الرضا الاجتماعي، أي أنّ الإبتكار هو إنتاج الجديد النادر المختلف المفيد... فكراً أو عملاً، وهو بذلك يعتمد على الأداء الملموس.

معيقات الإبتكار:

تتأثّر عمليّة الإبتكار بعدد من العوامل. غالبا ما يتم تقسيم هذه العوامل كما أشار ايسنك وكين (Eysenck & keane, 1998) إلى قسمين:

1- **عوامل ذاتية:** مثل ضعف الثقه بالنّفس الذي يقود إلى الخوف، وتجنب المواقف غير المأمون عواقبها، والميل إلى المجاراة، أي ألنزعه إلى الامتثال للمعايير السّائدة التي تحد احتمالات التّخيّل، وتحدّي الواقع، والحماس المفرط لدى المبتكر الذي قد يؤدي به إلى القفز إلى نتائج خطأ، والتّفكير النّمطي، والتّشبُّع...

2- **عوامل بيئيّة:** والتي قد تساعد، أو تحبط العمل الإبتكاري: كالعـادات، أو المـستوى الاقتصادي، ومقاومة التّغير، أي النّزعة إلى مقاومة الأفكار الجديدة، والحفاظ علـى الوضع الرّاهن، وعدم الموازنة بين الجدّ والفكاهة، حيث يظن الـبعض أن لا مكـان للتّخيّل، والأمل، الحدس... في عمليّة التّفكير في ما يحتاج التّفكير الابتكـاري إلـى الموازنة بين هذه العناصرُ.

وقد توصّلت "**رفيقه حمودة**" (1995) في دراسة لها بعنوان: "معوقات الإبتكار فـي المجتمـع العربي، وأساليب التغلب عليها" إلى مجموعة من معوقات الإبتكار، يمكن إجمالها علـى النّحـو الآتي :

- **معوقات الإبتكار في المدرسة:** تختلف المدارس فيما بينها من حيث توافر الإمكانـات الماديّة والبشريّة فيها، ومن حيث الاتّجاهات والممارسات السّائدة في كلّ منها، وهـي بذلك تؤثّر تأثيرا مختلفاً؛ إيجابياً أو سلبياً، في نموّ شخصيّات الطّلبـة فـي مختلـف الجوانب، بما في ذلك قدراتهم الابتكارية، ويمكن القول: إن أبرز معوقات الابتكار في المدرسة، تتمثّل في المناخ التّقليدي السّائد، والمناهج المكتظّة التي لا تلبّـي حاجـات الطّلبة في غالب الأحيان، وفي طرائق التّدريس الّتي تركّز على تلقين المعلّم، وأساليب التّقويم الّتي تعتمد على حفظ المعلومات واسترجاعها، وهذا إلى جانب المعلم المتسلّط المسيطر.

- **معوقات الابتكار في المجتمع:** يستنتج من كثير من الدّراسات: أن النّظام الاجتمـاعي كثيرا ما يكون بقيمه، واتجاهاته، ومعتقداته، وأنماط العلاقات السائدة فيه معيقاً للتّغيير، ومعرقلاً للتّفكير الابتكاري عند الأفراد، كما تشكّل الضّغوط الاقتـصادية، وتـدهور

الأوضاع التّعليميّة والثّقافيّة، وأنماط التّنشئة الاجتماعية، والاضـطرابات الدّاخليّـة، والحروب، وغيرها من العوامل الاجتماعيّة، معوّقات للإبتكار(العزيز, 2007)

- **معوّقات الابتكار في الأسرة** : تلعب الأسرة دوراً هامّاً في حياة الأبناء، وبخاصّة في السّنوات الأولى من سنين عمرهم، إذ إنّها الوسيط الذي يـوفّر للأطفـال الخبـرات المختلفة، وينقل إليهم المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم، ولهذا تشير كثير مـن الدّراسات إلى آثار الظّروف المختلفة للبيئة الأسريّة، وفيما يلي أبرز معوقات الإبتكار في البيئة الأسرية كما بينته بعض الدّراسات: المـستوى الاقتـصادي والاجتمـاعي للأسرة، والمستوى التّعليمي والثّقافي للأسرة، واتّجاهات الأسرة، وأسـلوب التّنـشئة الاجتماعيّة فيها (أبو جادو ونوفل ,2007).

علاقة التفكير الإبتكاري بعدد من المتغيرات:

إن التفكير الإبتكاري متعدد الاتجاهات ومتعدد النواتج ونظراً لارتباط التفكير الإبتكـاري بجوانب مختلفة من شخصية الفرد أصبح لا بد من دراسة العلاقة بين هذا المتغيـر الشخـصي وغيرها من المتغيرات الشخصية الأخرى بهدف تكوين صورة شاملة لفهم التفكير الإبتكاري وما يرتبط به من جوانب شخصية أخرى، تتكامل في مجملها للوصول إلى أداء إبتكاري.

- علاقة الإبتكار بالذكاء:

إن دراسة العلاقة بين الإبتكار والعمليات العقلية العليا التي يمكن قياسها دفع الباحثين إلى تقصي هذه العلاقة عن طريق دراسة الاختبارات التي تقيس الذكاء واختبارات الإبتكار.

بينت نتائج الدراسات عموماً، وجود علاقة إيجابية بين التفكيـر الإبتكـاري والعمليـات الذهنية (Torrance,1993)، إذ تبين أن الأفراد ذوي القدرة المرتفعة مـن حيـث التفكيـر الإبتكاري، ينزعون إلى امتلاك مستوى فوق المتوسط من حيث الذكاء، وهذا يتضمن أن مستوى

معيناً من الذكاء ضروري لتوفير استجابات إبتكارية، كما أشارت نتائج الدراسات إلى أن الأفراد ذوي القدرة المرتفعة من حيث الذكاء، يتباينون على نحو كبير من حيث القـدرات الإبتكاريـة، بحيث يتراوح مدى هذه القدرة بين المستويات المنخفضة والمرتفعة للقدرات الإبتكاريـة. أمـا الأفراد ذوي القدرة المنخفضة من حيث الذكاء، فيميلون إلـى امـتلاك قـدرات متدنيـة مـن الإبتكار.ويكاد يقرر بعض الباحثين أن قيمة العلاقة بين قدرتي الابتكار والذكاء تنخفض بدرجة شديدة بعد نسبة ذكاء 120، وذلك يتضمن أن ارتفاع درجات الذكاء فوق هذه النسبة سـوف لا يتبعه بالضرورة ارتفـاع مماثـل فـي درجـات الابتكـار المقيـسه باختبـارات الابتكـار (David,1999).

وأشار قطامي وصبحي وطالب (1995) إلى أن هناك شبه اتفاق عام أنه من أجل تحقيق درجة عالية من الإبتكار لا بد من توافر حد من الذكاء، فالحد الأدنى الذي يتطلبه الابتكار العلمي وفق ما يراه بعض الباحثين يعادل نسبة ذكاء (110-115) درجة، وتعتبر روشكا والمشار إليها في دايفد(David ,1999) , أن نسبة الذكاء العالي التي يمكن أن تساعد على توفير الإبتكـار العلمي تقع عند (125)، أما الحد الأدنى بالنسبة للفنون يمكن أن تتراوح نسبة الذكاء مـا بـين (95 – 110)، أما الحد الأعلى فيمكن أن تكون (115).

وبذلك يمكن الاستخلاص في هذا المجال أن:

- الذكاء قدرة ضرورية لتوفير أداءات وبخاصة للأداءات الإبتكاريـة العلميـة، إذ إن توافر درجة متوسطة من الذكاء متطلـب أساسـي للاكتـشافات العلميـة والثقافيـة والتكنولوجية والفنية.
- هناك اتفاق بين غالبية علماء النفس أن المبتكرين يمتلكون درجات من الذكاء لا تقـل عن المتوسط.

ذو الذكاء العالي يمكن أن يكون مبدعاً ولكـــن لـــيس بالـــضرورة أن يكـــون ذو درجـــة الإبتكارعلى درجة عالية من الذكاء.

- علاقة الإبتكار بسلوك حل المشكلات:

يتحدد الإبتكار بدرجات التفكير المبذولة بهدف إيجاد حل المشكلة أو صعوبة تواجه الفرد وتجعله في حالة اختلال توازن ذهني، والفرد المبتكر تتفوق لديه درجة الحساسية للمـــشكلات، وقد تحددت هذه العلاقة بوضوح في نموذج هاريس (Harris Model) المشار إليه في ياسنك و وكيان (Eysenck & keane, 1998).

وقد افترض هاريس أن السلوك الإبتكاري مرتبط بسلوك حل المشكلة. فالإبتكار مـــرادف لحل المشكلة كما افترض أن السلوك الإبتكاري وفق فهمه هو سلوك يمر بمراحل ست هي:

1- وجود الحاجة إلى حل المشكلة.

2- جمع المعلومات.

3- التفكير في المشكلة.

4- تمثيل الحلول.

5- تحقيق الحلول بالتجريب.

6- تنفيذ الأفكار.

ومن أشهر النظريات التي ربطت ما بين التفكير الابتكاري وحل المشكلات:

نظرية أوسبورن Osborn Theory:

يعتبر أسلوب العصف الذهني (Brain Storming) الذي توصل إليه أوســبورن مـــن أكثر الأساليب المستخدمة في تحفيز الإبتكار ومعالجة المشكلات، وتقوم هذه العملية على الفصل

بين عمليتي توليد الأفكار وتقويمها، ويتكون هذا الأسلوب من ثلاث مراحل أساسية يمكن تلخيصها على النحو التالي:

المرحلة الأولى: ويتم فيها توضيح المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأولية، ثم تبويبها من أجل عرضها للمناقشة في جلسة العصف الذهني.

المرحلة الثانية: تبدأ هذه المرحلة بقيام قائد النشاط بتوضيح كيفية العمل، ويطلب من الأفراد تجنب تقويم الأفكار التي يطرحها المشاركون، وتقبل أي فكرة ولو كانت خيالية أو وهمية وتقديم أكبر عدد ممكن من الأفكار، مع الحرص على متابعة أفكار الآخرين والبناء عليها.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة تقويم الأفكار واختبارها عملياً، وقد تستغرق هذه المرحلة وقتاً طويلاً حيث يمكن أن تظهر أفكار أخرى جديدة يمكن الإفادة منها.

وقد حدد أوسبورن مبدأين رئيسين لاستخدام أسلوب العصف الذهني هما: تأجيل إصدار الأحكام على الأفكار، وحجم الأفكار وعددها يزيد من رقيها ونوعيتها (الكمية تولد النوعية)، وتوصل إلى أربعة أساليب يمكن عن طريقها الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات، تتضمن: استبعاد نقد الأفكار بمجرد ظهورها وتأجيل ذلك إلى وقت لاحق، وعرض أية أفكار مهما كانت غريبة، وتشجيع إبراز أكبر عدد ممكن من الأفكار المتدفقة، وإنشاء الروابط بين الأفكار بمختلف الطرق، بهدف الوصول إلى الأفكار الإبتكارية.

ومن الجدير بالذكر أن أسبورن كان مقتنعاً بأن مفتاح عملية الحل الإبتكاري للمشكلات يكمن في تعلم كيفية تفعيل القدرة على التخيل واستخدامه، وعرض في كتابه "التخيل التطبيقي" الذي صدر عام (1963) عدداً كبيراً من الأسس التي يمكن استخدامها في إثارة القدرة على التخيل وتوليد الأفكار دون انتظار فترة الاحتضان أو حدوث الإلهام (جروان، 2002).

نظرية التشلر Altshuller Theory:

ظهرت هذه النظرية في الاتحاد السوفيتي سابقاً، وعرفت باسم نظرية الحــل الابتكــاري للمشكلات (TRIZ) وقد اجريت البحوث الأصلية في هذه النظرية على يد هنري التشلر، الــذي تنسب إليه هذه النظرية .

وتشكل هذه النظرية(TRIZ) نموذجاً عملياً للنظم المستندة إلى قاعــدة معرفيــة تــستخدم طرائق وعمليات لاستيعاب المعرفة وتوظيفها في حل المشكلات، وتقترح هذه النظرية إجراءات محددة وأدوات واستراتيجيات تمكن مستخدميها من تطبيق قاعدة المعرفة في توليد حلول جديدة.

وبالرغم من ظهور هذه النظرية (TRIZ) في منتصف القرن الماضي، إلا أنها انتقلت خارج حدود الاتحاد السوفيتي – سابقاً – وخلال عشرة أعوام استطاع عدد من الباحثين الذين كرسوا حياتهم لنشر هذه النظرية، أن يقدموها إلى مجموعة من كبريات المؤسسات في الولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من دول العالم (أبو جادو ونوفل ,2007).

المناحي النظرية في تفسير العملية الإبتكارية:

نظراً لما يتمتّع به الابتكار من اهتمام بالغ من قبل الباحثين والدّارســين، فقــد تعــدّدت المناحي النّظريّة التي اهتمّت بتفسير طبيعته؛ كل حسب افتراضاته واهتماماته، حيــث تركــت المعالجات المختلفة للمناحي النّظريّة بصماتها النّظريّة والمنهجيّة على دراسة الإبتكار. وفيها يلي عرض للاتجاهات الأساسيّة في علم النّفس التي اهتمّت بتفسير العملية الابتكاريّة:

1- مدرسة التحليل النفسي:

قدم أصحاب مدرسة التّحليل النّفسي تفسيراً للعمليّة الابتكارية، مع تصورهم العــام عــن شخصيّة الفرد، وديناميّة الشّخصيّة، فالابتكار عند فرويد؛ لا يختلف كثيراً في أساسه ودينامياتــه عن الاضطراب النّفسي، لأنه ينشأ من صراع نفسي، يبدأ عند الفرد منذ الميلاد، وهــو بمثابــة

الحيل الدّفاعيّة لمواجهة الطّاقة اللّيبيديّة التي لا يقبل المجتمع التّعبير عنها. و الابتكار هو نتيجة لما يحدث من صراع بين المحتويات الغريزيّة؛ من غرائز عدوانية من جهة، وضوابط المجتمع من جهة أخرى. أي أنّ الابتكار هو حيلة دفاعيّة تسمّى بالإعلاء (أي صورة يقبلها المجتمع) (العتوم والجراح وبشارة , 2007).

ويرى كذلك أنصار مدرسة التّحليل النّفسي: أن العمليّة الابتكاريّة ليست شعوريّة، وأنّها دالّة، أو وظيفة لما يسمّونه: ما قبل الشّعور، حيث يحدث تفريغ عن الكبت على نحو يؤدّي إلى تحسين الاتصال بين (الهو) و(الأنا)، مما يؤدّي إلى نموّ وتطوّر الأفكار فيما قبل الشّعور. كما أن الابتكار يظهر نتيجة للعمليّات النّفسيّة المعقّدة، كالنّكوص التّكيّفي: وهو عمليّة خدمة (الأنا) حيث توقف (الأنا) ضوابطها بصورة مؤقّتة، وتسمح للمحتويات اللاشعوريّة للتّعبير عن نفسها في صورة إنتاج ابتكاري، ويتم ذلك من خلال مرحلتين:

المرحلة الأولى: وتسمّى بمرحلة الإلهام، حيث يكون لدى الفرد المبتكر القدرة على الإدراكات شبه الطّفوليّة التي تتكوّن من عمليّات التّفكير الحرّ الغنيّة بتخيلات العمليّة الأوليّة، والمكوّنة من الدّوافع والحوافز الأوليّة.

المرحلة الثّانية: وتسمّى بمرحلة التّوسّع، حيث تحوّل (الأنا) مادة العمليّة الأوليّة إلى تكوينات يمكن توصليها، ويعتمد هذا على قدرة (الأنا) على السّيطرة، وتوجيه هذه المحتويات اللاشعوريّة في اتجاه المشكلة التي يحاول المبتكر إيجاد حل لها (سرور، 2005).

2- الاتجاه السلوكي:

اهتمّ أنصار المنحى السّلوكي بتفسير الظاهرة الابتكاريّة وفق المسلّمات الرّئيسة لاتجاهاتهم، حيث إنّ السّلوك الإنساني في جوهره يتمثل في تكوين علاقات أو ارتباطات بين

المثيرات والاستجابات، وقد برزت مجموعة من النّظريات الّتي فسّرت الظّاهرة الابتكارية والمنتمية إلى هذا المنحى، منها نظرية "ميدنيك" التّرابطيّة الّتي ترى أن الإبتكار يتمثّل في قدرة الفرد على صوغ الأفكار القديمة بقالب جديد، وبقدر ما تكون العناصر الجديدة الداخلة في التّركيب أكثر تباعداً عن الأخرى، بقدر ما يكون الحلّ أكثر إبداعاً. إنّ معيار التّقويم في هذا التّركيب هو الأصالة، والتّواتر الإحصائي للتّرابطات , ويكوّن التّفكير في أثناء عمليّة الإبتكار عمليّة من التّنبيه المتكرّر للتّأليف بين العناصر العقليّة، ويرى هذا المنحى أنّ ظهور الإبتكار بصفته نشاطاً؛ يتوقّف على توافر ثروة من الأفكار المكتسبة من خلال الخبرة الّتي يحياها الفرد عندما يصوغها صياغة جديدة، أو يضعها في تراكيب جديدة، ودون هذه العناصر لا يستطيع الفرد أن يصوغ عملياته الابتكارية، وفي السياق نفسه، يؤكد "ميدنيك" أنّ التّدريب على القدرات الابتكارية يقوم على تشجيع الفرد على إثارة الدّافع نحو الربط بين العناصر المتعارضة، أو الّتي تبدو متعارضة (ابو جادو ونوفل , 2007).

ومن النّظريّات المنتمية إلى هذا المنحى أيضاً؛ نظريتا: الإشراط الكلاسيكي، والإشراط الإجرائي، اللّتان اتفقتا على أهمية المعزّزات التي تعقب الاستجابات المرغوبة في تنمية السلوك الإبتكاري لدى الأطفال، إذا ما قمنا بتعزيز الاستجابات المرغوبة، واستبعاد الاستجابات غير المرغوبة. وفي السّياق نفسه وبالاشارة إلى سلبيات الاتجاه السّلوكي: بأن لا نجاح لنظرية تقوم على أساس التّرابطات في تفسير الإبتكار (الحطاب، وموسى، 2004).

3- المنحنى الإنساني- Humanistic Approach:

يؤكّد المنحى الإنساني على الطّبيعة الإنسانيّة بما تنطوي عليه من حاجات في الاتصال الدافئ المملوء بالثّقة والعاطفة والاحترام، ويؤكّد منظرو هذا المنحى على احترام الإنسان باعتباره قيمة من القيم؛ من خلال أهدافه، وحب اطّلاعه، وإبتكاره, إن أحد المفاهيم الأساسيّة في

المنحى الإنساني في مجال الإبتكار هو التّحقيق الذّاتي، ويعني الشّحنة الدّافئة نحو الإبتكار الذي يمتلكه كلّ إنسان (ابو جادو نوفل, 2007).

كما يرى الإنسانيّون (ماسلو، وكارل روجرز) أن القدرات الابتكارية موجودة لـدى كـل الأفراد، ويمكن لها أن تنمو وتتطوّر إذا ما توافرت لها البيئة المناسبة التي تخلو من الضّغوطات والتّهديد، ويرى كارل روجرز أن تنمية الإبتكار منوطة بتوافر شرطين أساسيّين هما: الـسّلامة النّفسية، وتحقيق الحريّة النّفسية، وذلك من خلال تقبّل الفرد، واحترام آرائه وشخـصيته، أمـا الحريّة النفسية فيمكن أن تتحقّق من خلال إتاحة الفرص المختلفة والغنيّة للفـرد، عبـر حـبّ الاستطلاع والاكتشاف، بهدف الوصول إلى الخبرات والمعارف واكتسابها (سـرور، 2005). وتعتمد هذه الدراسة على المنحى الانساني فهي تفترض أن القدرات الابتكارية موجوده لدى أي فرد ولذا فهي تبحث في العوامل التي ترتبط بالتفكير الابتكاري فتحدث تأثيراً في مستوياته بـين الأفراد.

4- المنحى العاملي- factor approach :

يتركّز اهتمام أصحاب المنحى العاملي في تحليل الظاهرة النّفسية المعقـدّة كالشّخـصيّة، والذكاء، والإبتكار، إلى مكوّناتها الأساسيّة، أو عواملها الأوليّة الّتي تتألّف منها، ويـستند هـذا المنحى في دراساته للإبتكار على تطبيق الاختبارات النفسيّة المختلفة، ومن ثم معالجة نتائجهـا بطرق إحصائيّة على جانب كبير من التّعقيد، ومن أبرز النّظريات العامليّة: نظريّـة التّكـوين العقلي؛ للعالم "جيلفورد"، حيث توصّل من خلال توظيف التّحليل ألعاملي إلى وجود مجموعة من القدرات الإبتكارية، وهي :الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسيّة تجاه المـشكلات، وإدراك التفاصيل، وهذه القدرات تشكّل بمجموعها مكّونات الإبتكار. تعرضت نظرية "جيلفـورد" إلـى مجموعة من الانتقادات لعدم وصفها السّلوك ألابتكاري في العالم الـواقعي، ولتناولهـا الـدّور

الدّيناميكي لعوامل الوسط، أو البيئة، بشكل تجريدي، إضافة إلى ذلك؛ فقد ركّزت على العوامل العقليّة في الإبتكار بصورة رئيسة، في حين أشارت إلى العوامل الشّخصية والانفعالية، وبالرغم من ذلك؛ فإنّ تحليل "جليفورد" كان عملاً يستحقّ الثّناء والتّقدير مقارنة مع نظريات أخرى (عدس، وقطامي، 1996).

5- المنحى النفسي الاجتماعي- Social Psychological Approaches:

تركّز الاتّجاهات النّفسية الاجتماعيّة في تنمية الإبتكار على المتغيّرات البيئيّة التي يمكن أن تلعب دوراً في التّأثير على التّفكير الابتكاري؛ من خلال العمل على توليد الدافعية الداخلية للفرد، والتي تحفز الفرد على توليد الاستجابات الابتكارية، وفي الوقت نفسه الابتعاد عن المكافآت الخارجيّة والمتمثّلة في التّعزيز والمديح والثناء، وكثير من العبارات التي يمكن أن يتلقّاها الفرد نتيجة توليد استجابات ابتكاريه، والتي يمكن أن تعيق عمليّة التّفكير الابتكاري. يهتمّ هذا الاتّجاه بمساعدة المتعلمين على إيجاد ما يحبون عمله، بل وتوفيره، من أجل العمل على تعزيز العمليّة الابتكاريه لديهم (قطامي , 2001).

6- المنحى السيكومتري:

يهتمّ هذا الاتّجاه بقياس القدرات الابتكاريّه كما يحدث في قياس القدرات الأخرى: كالذكاء، ومن أعلامه: "تورنس" الّذي قدّم مقياسا سمّي باسمه:(اختبار تورنس للتفكير الإبتكاري)، وهو اختبار يقوم على قياس أربع قدرات هي: الأصالة، والمرونة، والطّلاقة، والتّفاصيل. و المستخدم على نطاق واسع. كما أكّد "جلفورد" على الدّور الذي يلعبه التّفكير المتباعد في التفكير الابتكاري، الذي يساعد في توليد أكبر عدد ممكن من الحلول للمشكلة، وهو عكس التّفكير التّقاربي الذي يسعى إلى الوصول إلى الحل الواحد الصحيح للمشكلة (جروان، 2004). وقد

اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنحى السيكومتري حيث هدف الباحث لقياس القدرات الابتكارية عبر اختبار أعده الباحث لهذا الغرض.

7- المنحى المعرفي:

إن البحوث والدراسات التي استندت إلى وجهة النظر المعرفية تناولت العملية الإبتكارية كعملية تفكير يستخدم الفرد خلالها مهارات ذهنية مختلفة تؤدي إلى نتاجات إبتكارية أصيلة، كما تركّز على العمليات الذهنية ووظائف الدماغ والعلاقة بينها وبين متغيرات الشخصية ذات العلاقة بالإبتكار، وتناولت العملية الإبتكارية من حيث: مهارات التفكير وأسلوب التفكير ومستوياته، وعلاقة الذكاء بالإبتكار ، والإدراك والتذكر والأبنية المعرفية والخبرة السابقة للفرد، والدافعية وخصائص الشخصية المرتبطة بالعملية الإبتكارية ، والاستبصار كعملية تكامل وتمثيل وقياس للمعرفة السابقة في موقف جديد، والذكاء الاصطناعي والعملية الإبداعية، والإرادة والعملية الإبتكارية (جروان، 2002).

ومن أجل توضيح الخلفية المعرفية لنظرية الإبداع المعرفية، يتم استعراض أبرز النظريات المعرفية التي حاولت تفسير الإبتكار والتفكير الإبتكاري وعلاقته ببعض المتغيرات.

نظرية جيلفورد Guilford Theory:

تستند هذه النظرية بشكل أساسي إلى العقل، وتتساوى في ذلك مع أفكار سبيرمان وثيرستون، غير أن جيلفورد أدخل الخصائص اللاستعدادية كالحالة المزاجية والدافعية التي ترتبط بالإبتكار ، إلا أنه لم يولها اهتماماً كافياً، وقد ميز جيلفورد الخصائص المرتبطة بالإبتكار على أساس التحليل العاملي، وهي: الطلاقة والمرونة والأصالة والتوسع والحساسية تجاه المشكلات (أبو جادو ونوفل ,2007).

واعتمد جيلفورد في تفسيره للإبتكار على أنه مكون من ثلاثـــة أبعـــاد هـــي: العمليـــات والمحتوى والنتاجات، وافترض أن الذاكرة هي أساس جميع أنواع الـــسلوك المرتبطـــة بحـــل المشكلة، وقد تمكن جيلفورد كما ورد في جروان (2002) في نموذجه لحل المـــشكلات مـــن تحديد سمات أو قدرات فرعية وقدرات عامة ترتبط بحل المشكلة وهي:

1- القدرة على المعالجة السريعة لمجموعة من الصفات المميزة للشيء المرتبط بالمشكلة بهدف سبر أعماق الموقف المشكل.

2- القدرة على تصنيف العناصر والأفكار الرئيسة المتضمنة في الموقف المشكل استناداً إلى معايير محددة.

3- القدرة على إيجاد عناصر وعلاقات مشتركة بين الصفات المكونة للموقف المشكل.

4- القدرة على التفكير في النواتج البديلة لمشكلة معينة أو موقف معين.

5- القدرة على تشكيل قائمة تتضمن الصفات المرتبطة بهدف حل المشكلة.

6- القدرة على استنباط القدرات السابقة المطلوبة في الموقف المشكل.

7- القدرة العامة على حل المشكلات .

ويذكر ياسنك وكيان(Eysenck & keane, 1998).أن جيلفورد يعتقد أن التفكيـــر الإبتكاري هو أحد أشكال حل المشكلات، واقترح نموذجاً لحل المشكلات قد يشتمل على جميـــع أنواع عمليات البناء العقلي، بينما يقتصر التفكير الإبتكاري على بعضها، وأن كـــلا مـــن حـــل المشكلات والتفكير الإبتكاري قد يتضمن أياً من المعلوماتية للبناء العقلي.

نظرية ستيرنبرج في الابتكار (Sternberg Theory):

يُعد ستيرنبرج (Sternberg) من أبرز علماء النفس المعـــرفيين، والبـــاحثين، الـــذين ركّزوا دراساتهم وكتاباتهم لمعالجة مفاهيم الذكاء، والإبتكار ، والموهبة. ونشر العديد من الكتب

والمقالات التي تعرض نظرياته حول الذكاء والإبتكار والموهبة، واستندت كل نظرية إلى نموذج نظري يتضمن ثلاثة مكونات، يشكل الذكاء محوراً رئيساً في نظرياته الثلاث، باعتباره خامة العملية الذهنية الإبتكارية (جروان، 2002).

وتشير نظرية ستيرنبرج في الابتكار والمشار اليها في ستيرنبرج (Sternberg, 1991) الى أن:

- الإبتكار والذكاء: أن الذكاء عامل أساسي في الإبداع، وأنّ فهم العملية الإبتكارية لا يمكن أن يتم بمعزل عن فهم العمليات العقلية ذات العلاقة بالإبتكار ، والتي تتضمن: العمليات العقلية فوق المعرفية، كعمليات التخطيط، والتقييم، والمراقبة، والعمليات العقلية المكلفة بتنفيذ تعليمات العمليات العقلية فوق المعرفية، والعمليات العقلية ذات العلاقة بالاستبصار الإبتكاري .
- الإبتكار وأسلوب التفكير: إذ يرى ستيرنبرج أن القدرات العقلية بحاجة إلى أسلوب تفكير، يوجّه هذه القدرات بطريقة إبتكارية، لتحقيق الإبتكار . كما يرى أنّ مستوى معيناً من الذكاء ضروري للإبتكار ، ولكنه ليس شرطاً كافياً لحدوثه، وذلك لأنّ أسلوب أو مستوى التفكير الذي يستخدم في الذكاء أو القدرات العقلية شرط مهم للإبتكار.
- الإبتكار والشخصية: يرى ستيرنبرج أن الشخصية مظهر مهم في العملية الإبتكارية، كما هو الحال بالنسبة للذكاء، وأسلوب التفكير، كما يرى أن الشخص المبتكر يتمتع بالقدرة على تحمل الغموض، والرغبة في تخطي العقبات، والدافعية الذاتية، والرغبة في اعتراف الآخرين بالإنجاز، ولديه القدرة على القيام بمخاطرات معقولة.

العوامل المؤثرة في التفكير الإبتكاري:

إن التفكير الإبداعي متعدد الجوانب ويختلف باختلاف العوامل المؤثرة في نموه وتطويره، وقد أمكن تحديد عدد من العوامل لدراسة تأثيرها على التفكير الإبتكاري هذه العوامل بوجه عام تحت عناوين: الوراثة، والبيئة.

- الوراثة والإبتكار:

تظهر العلاقة بشكل واضح بين الإبتكار والوراثة في أعمال وليم جيمس وبخاصـــة فـــي نظريته التي ظهرت عام (1990م) والمشار اليها في (القطامي وصبحي وطالب ,1995)، وقد صاغ هذه العلاقة في العبارة التالية "الإبتكار نتيجة حاصلة بين الـــروابط (Associations) وتجنب إصدار الأفكار العامة"، ويشير جيمس الى أن الفرق بين المبتكر وغير المبتكر فـــي أن الفرد المبتكر هو شخص أتلف الأفكار غير المألوفة بسعيه نحو الأفكار المحسوسة , وقد غلـــب جيمس الوراثة على البيئة وقد رفض فكرة أن الفرد العبقري هو الفرد الذي يستطيع إقامة روابط متميزة بين الأفكار المتنافرة أو المختلفة، وان القدرة على التميز في إقامة روابط ترجـــع إلـــى ظروف وراثية، وذهب إلى أن الظروف التي يوجد فيها الفرد أو التي ينشأ فيها هـــي العوامـــل المهمة في إبراز القدرات الإبتكارية لديه .

- البيئة والإبتكار:

أن الإبتكار عملية ذهنية تظهر على صورة أداءات مختلفة قد تكون على صورة حـــسية مادية، أو أداءات فكرية ممثلة بأعمال إبتكارية كتابية فكرية.

ويذهب (كناني، 2005) إلى أن الوجهة الصحيحة لدراسة السلوك الإبتكـــاري وفهمـــه، ينبغي أن تبدأ من الإطار الثقافي للمجتمع، ولذلك فقد بدأ دراسته المعنونة بـــ"مناخ الابتكارية في الأسرة وعلاقته ببعض الخصائص الاجتماعية والشخصية لدى أعضائها" ، وتحت عنوان المناخ

النفسي والاجتماعي للفرد داخل الأسرة أكد أن نقطة البداية في الدراسة هي دراسة المجال الاجتماعي والإطار الثقافي بما يوجد فيه من عادات وتقاليد وقيم وآراء واتجاهات سائدة ينشأ عليها الطفل منذ ولادته ويتفاعل معها, وافترض كناني أن العوامل الوراثية لا تفسر التنوع الشديد في مستوى الأداء الذهني والاجتماعي، لذلك لا بد أن يركز البحث على دراسة تأثير المناخ النفسي والاجتماعي ودور التربية، ودور البيئة الاجتماعية في تنشئة الأبناء وما يترتب على ذلك من أداءات إبتكارية بشكل خاص.

ويرى فيجوتسكي أن الثقافه تشكل أحد أهم متغيرات البيئه المؤثره في عملية النمو النفسي والمعرفي لدى الأفراد فالثقافه تتّكون من المبادئ المشتركه والقيم والمعارف والمهارات والعلاقات المنظمه وأنماط التنشئة الاجتماعية والأنماط الرمزيه , ويرى فيجوتسكي أن كل ثقافه لها محتواها الخاص والذي يميزها عن أي ثقافه أخرى فالأفراد يتعلمون المهارات ذات القيمة في إطار ثقافتهم من هنا فإن الفرد يتأثر بالثقافه التي نشأ فيها وتشرب طابعها ويتأثر مسار نموه بمحتوى تلك الثقافه وقد قدم فيجوتسكي وزملاؤه تفسيراً جيداً عن كيفية تأثير الثقافه على النمو النفسي للفرد من خلال مجموعة من التجارب الواقعيه التي تم إجراؤها على عدد من الفلاحين والعمال خلال فترة الإقطاع في منطقة نائية من الاتحاد السوفيتي كشف من خلالها عن تأخر واضح لدى أفراد العينة في إدراك المفاهيم المجردة مما يتعارض مع ما وصفه بياجيه عن مراحل النمو المعرفي .

ومن المجالات الحديثة التي ترتبط بهذا المجال السيكولوجية الثقافية والتي درست أثر الثقافة على عملية النمو من خلال مقارنة المجتمعات وخلصت إلى أن عملية التربية والتنشئة تختلف من سلاله إلى أخرى ومن طبقة إلى أخرى ومن الريف إلى الحضر.

ومن هنا نجد أهمية واسعه للثقافة في عملية النمو النفسي والمعرفي وقد تلعب دوراً في التأثير على التفكير الابتكاري (ميلر,2005).

الأسرة كأحد متغيرات البيئة المؤثرة في الإبتكار:

يتطور الإبتكار ويتضح في السنوات الأولى، لذلك فإن دراسة الملامح الإبتكار لدى الأطفال في هذه المرحلة، والعوامل المؤثرة فيها من ظروف أسرية وشخصية يمكن أن يسهم في التعرف على الأطفال المبتكرين ، وإعداد البرامج المناسبة لرعاية إبتكارية ، وقد تم التوصل فيها إلى أن الطفل أكثر ما يكون إبتكاراً فيما يكون في السنوات الأولى , حيث يتلقى الطفل من الخبرات ما يعده للاستجابة بطريقة إيجابية أو سلبية للخبرات القادمة في حياته، حيث يتم تدريبه منذ وقت مبكر مثلاً على تنظيم بعض وظائفه الحيوية، ويصحب هذا التدريب جو وجداني خاص يغلب عليه الحب والتقبل أو التهديد بفقدان الحب، ويترتب على ذلك استجابات تدعم فيها جهود الطفل للمبادرة وإظهار أفكاره التي يعتقد أنها تمثل الاتجاه المقبول وبتكرار إدراكات الطفل بهذه الطريقة لما يفكر فيه وما يظهره فتتطور لديه الأفكار الإبتكاريه (حبيب , 2008).

وفي الأسرة ينشأ عن علاقات الطفل بأخوته ووالديه تكوين اتجاهات وقيم تصبح فيما بعد أساساً لعلاقاته بزملائه وممثلي السلطة من المعلمين والرؤساء، وأساساً لتقبله نموذجاً معيناً من الأفكار، فقد وجد أن الأطفال الذين كانوا خاضعين لآبائهم كانوا أيضاً متقبلين للأفكار التسلطية وقد بلغ هذا الخضوع أقصاه حينما يجد الأطفال صعوبة في تقبل أفكار المغامرة، وتجنب كل ما هو جديد (الطيطي, 2004) .

وللأسرة دور هام في قيادة الفرد إلى الامتثال للقيم السائدة وهذا الدور يحدد من خلال أسلوب التنشئة الذي تمارسه مع أبنائها، ففي مثل هذه الظروف قد تنمو أو تكف قدرات إبتكارية

وتتولد اهتمامات وتنعدم أخرى وتتشكل اتجاهات وتقلص نقيضها، ومن خلال التنشئة الاجتماعية أيضاً قد يرغب الأبناء في دوافع وتوجهات قيمية أو يبعدون عنها (كناني, 2005).

إذا فلكي نحقق الفهم الكافي لمفهوم التفكير الابتكاري علينا فهم العوامل المؤثرة في التفكير الابتكاري من حيث النمو لدى الطفل ومن حيث الاختلافات الظاهرة بين الأفراد في مستويات التفكير الابتكاري وتعد الأسرة بشكل عام وأنماط التنشئة بشكل خاص أحد أهم هذه العوامل التي يتطرق إليها هذا البحث من حيث مفهومها وتعريفاتها ومن حيث الأنماط المختلفة في التنشئة وبتالي علاقتها بمستويات التفكير الابتكاري.

التّنشئة الأسريّة:

تعدّ عمليّة التّنشئة الأسريّة من الموضوعات الهامّة التي اهتمّ بدراستها كل من: علم الاجتماع، وعلم النّفس، وذلك لأهميّة التّنشئة الأسريّة في تشكيل شخصيّة الفرد، وإكسابه العادات والقيم والدّوافع الاجتماعية، وتعمل على تحديد دور الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه.

يرى "ادلر" أنّ التّنشئة الأسريّة تعدّ بالغة الأهميّة لنقل الطّفل من كائن حيوانيّ، إلى كائن إنسانيّ اجتماعيّ، يعيش في مجتمع يتأثّر به، ويؤثِّر فيه، إذ إنّ عملية التّنشئة الأسريّة السّويّة يمكن أن تساعد الطفل على السّيطرة على ميوله العدوانية، والتّعطّش الزائد إلى القوّة، كما أنها تساعد على توجيه رغبات التّفوّق لديه في مسالك اجتماعيّة ونفسيّة مقبولة، وبذلك تتمّ عمليّة التّكيّف السّويّ مع المجتمع الذي يعيش فيه (Feldman، 2005).

ويعرّف (زهران,1994) التّنشئة الأسريّة بأنّها عمليّة تعلّم، وتعليم، وتربية، تقوم على التّفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكساب الفرد طفلاً، فمراهقاً، فراشداً، فشيخاً، سلوك ومعايير واتّجاهات مناسبة لأدوار اجتماعيّة معينة تمكّنه من مسايرة جماعته، والتّوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطّابع الاجتماعي، وتيسّر له الاندماج في الحياة الاجتماعيّة.

وتعدّدت التّعريفات، بتعدّد النّظريّات الّتي حاولت تفسير هذه العملية وأثرها في شخصية الفرد. ومن أهمّها:

أولا نظريّة التّحليل النّفسي:

تؤكّد نظريّة التّحليل النّفسي التّقليديّة الّتي طوّرها كلّ من: فرويد، وأتباعه، أهميّة الـدّوافع البيولوجيّة، والعمليّات اللاشعوريّة، فعمليّة التّنشئة الأسريّة تتكوّن من عدد من مراحـل النّمـو المحدّدة الّتي قد يسبق أحدها الآخر، ذلك لأنّ ما قد يحدث في هذه المراحل؛ من الـولادة حتـى سنّ الخامسة، أو السّادسة، يمكن أن يصبح دائماً، وثابتاً نسبياً، على الرّغم من أنّه قد يكـون لا شعوريّاً(ابو جادو, 1998)

وأوضح فرويد: أن جذور التّنشئة الأسريّة عند الإنسان، تكمن فيما يسمّيه بالأنا الأعلـى الذي يتطوّر نتيجة تقمّصه لدور والده الذي هو من الجنس نفسه، وتمثّل غرائز الجنس والعدوان عند الطّفل ذاته الدّنيا التي أسماها فرويد "ألهو" في حين تمثّل قوانين المجتمع وأنظمته – بعد أن يأخذ بها الطّفل ويتقبّلها– ذاته العليا (الأنا الأعلى) التي يشكّل الضّمير جـزءاً أساسـياً منهـا، ويحاول الوالدان وغيرهم من المتنفّذين في المجتمع، أن يقفوا في طريق غرائـز الطّفـل؛ فـي محاولة لتطبيعه على قبول قوانين المجتمع، ومساعدته في تحقيق التّقبّل الاجتماعي من مجتمـع الرّاشدين، ويؤدي ذلك في العادة إلى كراهية الأطفال لوالديهم، ولكنهم يكبتون هـذه الكراهيـة مخافة أن يعاقبهم الوالدان، أو يحرموهم من حبهم، ومع مرور الوقت؛ يقتنع الأطفال بالممنوعات الّتي يحدّدها لهم الوالدان، ويقبلون بها كقيم اجتماعية، فهي توفّر لهم التّقبّل الاجتماعيّ من جهة، ومن جهة أخرى تجنّبهم القلق والعقاب والشّعور بالذّنب ومن وجهة نظر فرويد: فـإنّ الـشّعور بالذّنب هو الثّمن الباهظ الذي يدفعه بنو البشر ثمناً لتقدّم الحضارة الإنسانيّة، ويساعد فـي كـبح جماح العدوان والعنف، ويدفن الغرائز في داخل الطّفل بدلاً من ظهورها بـشكل واضـح فـي

سلوكه الظّاهر، أما إذا تراكم الشّعور بالذّنب عند الطّفل أكثر مما يجب، فإنّه يصبح سبباً لكثيــر من المتاعب والمشكلات العقلية والاجتماعية اللاّحقة(العتوم,2009).

ثانيا: النّظريّة السّلوكيّة:

تشير النّظريّة السّلوكيّة إلى أنّ السّلوك يكتسب بوســائل متعــددة مــن خــلال التّفاعــل الاجتماعيّ بين الطفل ووالديه في مواقف التنشئة، ويعرّف الموقف الاجتمــاعي بأنّــه: تنظــيم لمجموعة مختلفة من المثيرات المستقّلة عن الفرد، الّتي ترتبط فيما بينها بعلاقات متبادلة. كما أن الموقف الاجتماعيّ لا يتحدّد معناه عند الطّفل إلا من خلال تكامل المثيرات المختلفة المكونة له، أي من خلال سياقه، وليس من معنى كلّ مثير على حدة (الرشدان,2005).

ثالثاً :المنحى النفس اجتماعي (نظرية اريكسون):

وتعدّ هذه النّظريّة من أهمّ النّظريات التي تبحث التّنشئة الاجتماعيّــة والأســرة. ولــذا؛ سنتوسع في شرحها، حيث يرى "اريكسون" أن الإنسان يتعرّض في أثنــاء دورة حياتــه إلــى عدد كبير ومتلاحق من الضّغوط الاجتماعيّة، تفرضها عليه المؤسّسات الاجتماعيّــة المختلفــة، وتشكّل هذه الضّغوط مشكلات يتوجب على الإنسان حلّها، ويتقرح مصطلح أزمة لكل مــشكلة، وعلى الإنسان أن يعمل جاهداً لحلّها بطرق ايجابيّة حتى يستمر في تطوّره السّويّ، كما أنّ هويّة الفرد الشّخصية تنمو من خلال سلسلة من أزمات النّمو النّفسيّة الاجتماعية، وتمرّ عمليّة التّنشئة بثماني مراحل، وذلك من خلال عمله المتواصل بالعلاج النّفسي، وكلّ مرحلة تتطلّب الحلّ قبــل القفز إلى المرحلة اللاحقة (علاونه ,2004).

والمراحل الثمان متسلسلة كالتّالي:

1- **مرحلة الثّقة، مقابل عدم الثّقة:** وتغطّي هذه الأزمة مرحلة الرّضاعة، وتتضمّن علاقات: الحبّ، والرّعاية، والقرب، وتقديم الغذاء إلى الرضيع.. وتؤثّر العلاقات في بناء المراحل الأساسية للثّقة، أو عدم الثّقة، في البيئة (الريماوي,2003).

2- **مرحلة الاستقلال، مقابل الشك والخجل:** وتحدث هذه الأزمة خلال مرحلة الطّفولة المبكرة –من (2-4) سنوات- وهي أكبر مرحلة تحدث فيها مظاهر التّعليم وضوحا وضبطاً. يقوم الطّفل بتفحص والديه وبيئته، ليعرف ما يمكنه، وما لا يمكنه السيطرة عليه. ويعد تطوير الإحساس بالضبط الذاتي –دون فقدان احترام الذّات- ضروريّا للإحساس بإراداته الحرّة. أما الضّبط المبالغ فيه من قبل الوالدين؛ فيؤدّي بالطّفل إلى الشّعور بالشّك في قدراته، والخجل من احتياجاته، أو جسمه، وينمو الشّعور بالاستقلال عند الأطفال من خلال قيام الأم بإطلاق العنان للمبادأة لديهم، ويكتشف الطّفل في هذه المرحلة أن له سلوكاً خاصاً به، فيعمل على تأكيد إحساسه بالاستقلال الذّاتيّ، والقيام بالسّلوك المألوف (أبو جادو، 2007).

3- **مرحلة المبادأة، مقابل الشّعور بالذّنب:** وتحدث هذه الأزمة في مرحلة الطفولة المتوسّطة؛ في سنّ اللّعب أو سنوات ما قبل المدرسة. يستطيع الطّفل أن يطوّر الشّعور بالمبادأة من خلال الإحساس بالثّقة والاستقلاليّة، فهو يستطيع أن يذهب بمفرده إلى أماكن غريبة، ولا بد للطفل من الانطلاق في بيئته دون الاعتماد على الوالدين أو غيرهما، فإذا حدث ذلك؛ يمكن القول بأنّ الطّفل قد طوّر شعوراً بالمبادأة. أمّا إذا استمّر الطّفل في الاعتماد الشّديد على والديه؛ فإنّه يطوّر شعورًا بالذّنب، لأنّه يشعر

أنّه ما يزال عاجزاً عن تلبية توقعات المجتمع في التفاعل مع بيئته مستقلاً عن والديه (العتوم,2009).

4- **مرحلة الإنتاجيّة، مقابل الشّعور بالدونيّة:** وهي مرحلة الإنجاز، مقابل الشّعور بالدونيّة، وتحدث هذه المرحلة في الفترة ما بين مرحلة رياض الأطفال، ومرحلة البلوغ، ويجب على الطّفل في هذه المرحلة أن يكون قادراً على القيام بأفعال وأشياء بطريقة جيدة، وأن فشله في الإنجاز يقوده إلى الشّعور بالدّونيّة (زهران، 1994).

5- **مرحلة الهوية مقابل اضطراب الهوية:** وتحدث هذه المرحلة في مرحلة المراهقة، ويسمّيها بعضهم: مرحلة البحث عن الهويّة، ويحاول المراهق في هذه المرحلة أن يجيب عن عدة أسئلة، تسهم في تحديد هويّته منها: من أنا؟ ومن أكون بالنّسبة لهذا المجتمع الذي أعيش فيه؟ ويعاني المراهقون من بعض مشاعر الاضطراب في الهويّة وخاصّة الذّكور، وكثيراً ما يعبّرون عن مظاهر الاضطراب هذه على شكل: عصيان، وتمرّد، وخجل، وشكّ ذاتيّ... والمراهق الناجح يتبنى أدوراً ايجابيّة (أبو جادو، 1998).

6- **مرحلة الألفة، مقابل العزلة:** وتمتد هذه المرحلة من نهاية فترة المراهقة، واكتشاف الشّاب لهويّته، حتى انتهاء فترة الرّشد المبكرة، بعد أن يكون الإنسان قد طوّر هويّته، وأصبح شخصاً منفرداً، لا بد له من اختيار هذه الهويّة، ويبدأ الفرد في هذه المرحلة باحتلال دوره الاجتماعي كراشد (أبو جادو، 2007).

7- **الاهتمام بالأجيال، مقابل استغراق الذّات:** وتغطّي هذه المرحلة فترة الرّشد عند الإنسان، وتتميّز هذه المرحلة بالتّخلّص من الانغماس في الذّاتيّة. والانتقال إلى رعاية الأطفال، أمّا الدّور الاجتماعيّ المتوقع من الفرد القيام به في هذه المرحلة؛ فيحتّم عليه

أن يقوم بإنجاب الأطفال، ومن ثمّ رعايتهم، فإذا نجح في ذلك؛ يكوِّن شعوراً بالإنتــاج (Feldman، 2005) .

8- **مرحلة تكامل الأنا، مقابل اليأس:** ويختم الإنسان بهذه المرحلة حياته، وتمتدّ في الفترة الّتي تلي سنّ التّقاعد، وهنا يقف الإنسان موقف المتأمّل من حياته السّابقة، وكأنّه ينظر إلى الوراء، فإذا رأى أنّ حياتَه كانت منتظمة، وتحقّقت أهدافها، فرح واستبشر، وطوّر شعوراً بتكامل الذّات، وإن رأى حياته مجرّد أحداث متناثرة، لم تكن فيه أهداف يسعى إلى تحقيقها؛ أدركه اليأس، واعتراه القنوط، وشعر أنّ حياته كانت عبثاً، ولــم تكــن تستحق العيش (Feldman,2005) .

رابعا: المنحى الإنساني (نظرية الذات لــ"كارل روجرز"):

تشير هذه النظرية إلى أهميّة ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنــشئة الطفــل، وأثرها على تكوين ذاته، إمّا بصوره موجبة، أو سالبة، حيث إن الذّات تتكون من خلال التّفاعل المستمرّ بين الطّفل وبيئته، وأهم ما في البيئة في السّنوات الأولى هما الوالدان، وقــد أوضــح "روجرز" أنّ الذّات هي محصلة لخبرات الفرد، وذالك من وجهة نظره، ومن وجهة نظر أسرته، ومن يعامله من الأسر، فالتّقويم الموجب ضروريّ للطفل، لأنّه في حاجه إليه حتى ولو وجــدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه، لأنّ ذلك يدفع الطّفل إلى تحقيق ذاته، ويولِّد لديه رغبة في تحسين سلوكه (Santrok. 2000).

خامسا: نظرية التّعلّم الاجتماعي:

تعدّ عمليّة التّنشئة الأسريّة بحد ذاتها عملية تعلم، لأنّها تتضمن تغييرا، أو تعــديلاً، فــي السّلوك، نتيجة التّعرّض إلى الخبرات وممارسات معيّنة، ولأنّ مؤسّسات التّنــشئة الاجتماعيــة المختلفة تستخدم أثناء عمليّة التّنشئة بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التّعلم، سواء

أكان ذلك بقصد، أم بدون قصد، والتّطبيع الاجتماعي باعتباره تعلماً؛ يسهم في قدرة الفرد علـــى أن يقوم بأدوار اجتماعيّة معيّنة، وترى هذه النّظريّة أنّ التّطوّر الأسريّ؛ يحدث عنـــد الأطفـــال بالطّريقة نفسها الّتي يحدث فيها تعلم المهمات الأخرى، وذلك من خلال مشاهدة أفعال الآخـــرين وتقليدهم، ولا شكّ أنّ مبادئ التّعليم العامّة مثل: التّعزيـــز، والعقـــاب، والإطفـــاء، والتّعمـــيم، والتّمييز.. كلّها تلعب دوراً رئيساً في عمليّة التّنشئة الاجتماعية (أبو جادو، 1998).

وما دامت البيئة التي يعيش فيها الإنسان دائمة التّغير والتّقلّب، فإنّه سيضطرّ إلى تغييـــر سلوكه؛ تغييرا طفيفاً، أو كبيراً، حتى يستطيع التّكيّف معها، ويكون هذا التّكيّف من أجل هـــدف معين، فقد يكون من أجل اكتساب مهارة أو معرفة، أو تعلّم من أجل حلّ المـــشكلات، أو تعلّـــم لاستخدام الأسلوب العلمي في التّفكير، أو تعلّم لكسب عادات وقيم اجتماعيّة، أو تعلّـــم لكـــسب اتجاهات معيّنة، وهذه جميعها تسعى التّنشئة إلى تحقيقها (الرشدان,2005).

وتتمّ عمليّة التّنشئة الأسريّة الّتي يحرص عليها الآباء لتنشئة أبنائهم من خـــلال مجموعـــه مـــن الاتّجاهات، والأنماط والأساليب.. التي تتنوّع وتختلف طبقا لمجموعة من المحكات والعوامـــل الّتي تحدّد وتميّز كلّ نمط عن الآخر، وقد تمثّل هذه العوامل أشكالا مختلفة، مثل: التّقبّل، والثّقة، والحرِّيّة وغيرها.. إنّ النّمط الذي تتّبعه الأسرة مسؤول عن عدد من الظّواهر الإيجابيّة والسلبيّة في شخصيّة الفرد، ومن هنا؛ سعى عدد من الباحثين إلى التّنظير والتّصنيف لأنماط التنشئة تبعا لمعايير مختلفة، ودراسة تأثير هذه الأنماط على الطّفل، ونتيجة لتنوّع وتعـــدّد هـــذه الأنمـــاط؛ يصعب الإحاطة بها(**Novak&Nevada, 1996**) .

- إلا أنّ نظريّة "بومرند" تعتَبَر الأكثر شيوعًا في تصنيف أنماط التّنشئة، ودراستها. ومن هنا اعتمد الباحث في دراسته على نظرية بومرند وتقسيمها إلى أنماط التنشئة الأسرية

.

نظرية "بومرند" في أنماط التنشئة الأسريّة:

جمعت "بومرند" معلومات حول ممارسات تربية الأطفال عن طريق المراقبة والملاحظة للوالدين أثناء تفاعلهم مع الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد انبثق عن ذلك بعدان رئيسان في التّنشئة، الأوّل مستوى مطالب الوالِدين، وهنا يضع الآباء معايير عالية لأطفالهم، ويصرّون على وصول الطّفل إلى هذه المعايير، وبعضهم الآخر يطلب القليل، ونادرًا ما يحاولون التأثير في سلوك أبنائهم، والبعد الثّاني يسمّى المستجيب، فبعض الآباء يتقبّلون أبناءهم، ويستجيبون لهم، ويشاركون أبناءهم من حين إلى آخر في مناقشات مفتوحة... وبعضهم الآخر يرفضون هؤلاء الأطفال، ولا يستجيبون لهم (Baumrind,1991) .

جدول(رقم1)

أنماط التنشئة الأسرية كما توصفها بومريند

غير المستجيب unresponsive	المستجيب responsive	
التّسلّطي authoritarian parenting	الضّبط التربوي Authoritative parenting	المطالب demanding
المهمل Uninvoloved parenting	التّسيّبي Permissive parenting	عديم المطالبة undemanding

(الحسن,2008)

وقد ركّزت "بومرند" على ثلاثة أنماط فقط، حيث أهملت النّمط المهمل، فأصبح هناك ثلاثة أنماط أساسيّة في التنشئة الأسرية هي :

أ- نمط الضّبط التّربويّ:

يتّصف هذا النمط بأنّ الأمور في الأسرة وفقه تسير بشكل تعاونيّ، بحيث يتعلّم الأطفال أنّهم مطالبون ببعض الواجبات بانتظام، واتّخاذ بعض القرارات بأنفسهم، كما يتعلمون أنّ للأبوين حقوقاً وامتيازات خاصة، كما لا ينتظر الأطفال من والديهم أن يكونوا موقع انتباه دائم، ورعاية مستمرّة، وقد تقع الخلافات بين أفراد الأسرة التي تطبق هذا الأسلوب، لكنّها لا تدوم طويلاً، حيث تعالج بالمناقشة الصّريحة، وبروح التّعاون والمحبة.

ويعدّ هذا النمط من أفضل الأنماط، كونه الأكثر مرونة، بالإضافة إلى الحزم والتّأكيد على التزام الأبناء بالقوانين العامّة، فمعاملة الطّفل بالنمط الحازم أو الضبط التربوي؛ ينظّم ويحترم حقوق كلّ من الآباء والأبناء، كما أنّه يؤثّر إيجابياً على الأبناء؛ حيث ينمّي توكيد وضبطّ الذّات، والشّعور بالرضي والتّقييم الذّاتي المرتفع، والاعتماد على الذّات والتّحصيل الدّراسي المرتفع (Berk, 2001).

ب- النمط التّسلّطي:

وهو نمط يسيطر فيه الوالدان على الطّفل في جميع الأوقات، وفي جميع مراحل نموّه، وينوبان عنه في القيام بما يجب أن يقوم هو به، ويتحكّمان في كلّ أعماله، ويحولان بينه وبين رغبته في الاستقلال... والتّسلّط قد لا يأتي من كره، أو نبذ الوالدين للطّفل، بل قد يكون ناتجاً أيضاً عن اهتمامهما وحبهما الزائد له (Baumrind,1991). ومن التّكتيكات الأخرى التي يستخدمها الوالدان التّسلّطيّان، والتي تعتبر إجباريّة، عقابيّة، تأديبية.. هي سحب الحبّ، وتوكيد السّلطة، والإذلال، والحرمان العاطفي، وقد تبيّن أنّ لهذا النمط آثاراً سلبية على الابن: كالشّعور

بالتّعاسة، والانسحاب، وعدم الثّقة بالآخرين، والعداوة، والتّحصيل الدّراسي المنخفض(ابو جادو,1998) .

ج-النمط التّسيّبي:

ويعتمد هذا النمط على الرّعاية والقبول، ولكنه يتجنّب مطالبة الأبناء بواجباتهم، ولا يحاول الأهل فرض الضّبط، والالتزام بالقوانين، فيسمح الوالدان للأبناء باتّخاذ قرارات لا تتناسب مع أعمارهم، فالأبناء يستطيعون الخروج من المنزل، والعودة إليه متى يشاؤون، كما أنهم يشاهدون التّلفزيون في الوقت الذي يريدونه، ويشاهدون البرامج التي يريدونها، دون رقابة، إنّهم غير محتاجين إلى تعلّم السلوكات الجيدة، أو القيام بأية أعباء، أو مسؤوليات، أو واجبات... وعلى الرّغم من أنّ بعض الآباء يعتبرون هذا الأسلوب هو الأفضل، فإنّ الكثير منهم يقلّلون من الثّقة في قدرتهم على التّأثير في سلوك أطفالهم، ويعتبرون غير منظّمين، وغير فعّالين في إدارة شؤون منازلهم. (الرشدان، 2005).وأشارت "بومريد" (Baumrind,1991) إلى أن كل نمط من هذه الأنماط؛ يرافقه خصائص معيّنة تظهر على الأطفال كما هو مشار اليه في الجدول التالي:

الجدول(2)

نمط التّنشئة الأسري	الخصائص التي تظهر على الطفل
الضّبط التّربوي	ودود ونشط, معتمد على ذاته, مرح, متعاون مع الرّاشدين,موجّه نحو الإنجاز والتّحصيل الأفضل
التّسلّطي	متوتّر وخائف, مزاجي, عدائي بشكل سلبي, بلا أهداف , غير ودود، ينهار أمام المشكلات

التّسيبي والمتساهل	عدواني، وتدنّي ضبط الذّات, مندفع, مسيطر بلا أهداف، وتدنّي في التّحصيل

وبما أنّ هذه الأنماط تمارس هذا التأثير على شخصيّة الطّفل وخصائصه؛ فربمـا تـؤثر أيضا في أسلوب تفكيره، وقدراته، ومنها: التّفكير الابتكاري. من هنا انطلقت عدة دراسات لبحث العلاقة بين أنماط التّنشئة الأسريّة، والتّفكير الابتكاري.

علاقة أنماط التّنشئة الأسريّة بالتّفكير الابتكاري:

تعتبر الأسرة المحيط الذي يطور فيه الطّفل أساليب تفكيره واتجاهاته، وذلك عن طريـق تفاعله مع العناصر المحيطة به، وما يصل إليه من نماذج تعرض له وفق هذه الظروف. وقـد أشارت الدّراسات النّفسيّة إلى أهميّة فترة الطّفولة، وما فيها من خبرات يمر بهـا الطفـل، فـي التأثير في قدراته من حيث التّثبيط، أو الإثراء (حبيب ,2008).

وأنماط التّنشئة الأسريّة منها السويّ (الإيجابي)، ومنها غير السويّ (الـسلبي)، فالأنمـاط السّويّة لها من الآثار الإيجابيّة على الأبناء: كالشّعور بالأمن، والثّقة، والقدرة على التوافق مـع العلاقات الاجتماعية.. في حين أنّ الأنماط غير السّويّة لها من الآثار السّلبيّة على الأبناء، مثل: الاضطراب، وتدني مستوى الشّعور بالأمن والثّقة بالنّفس، والتوافق في العلاقات الاجتماعيّة... وهذا يؤدي إلى عدم وضوح الرّؤية لدى الأبناء، ويكون أحد معوّقات التّفكير لديهم. وفي ظـل هذه التّنشئة؛ يتلقّى الطّفل من الخبرات ما يعدّه للاستجابة بطريقة إيجابيّة، أو سـلبيّة للخبـرات القادمة في حياته، حيث يتمّ تدريبه منذ وقت مبكّر، مثلا: على تنظيم بعض وظائفـه الحيويّـة. ويصحب هذا التّدريب جوّ وجدانيّ خاصّ، يغلب عليه الحبّ، والتّقبّل، أو التّهديد بفقدان الحـبّ، أو فقدانه فعلا. من هذه الخبرات يتعلم الطّفل: أنّه كفء، يستطيع السّيطرة، واستغلال قدراته، أو يشعر أنّه غير كفء، لا يستطيع إنجاز السّيطرة، واستغلال قدراته. وفي هذه الأثناء؛ ينشأ على

الثّقة بإمكاناته، والثقة بالآخرين، أو ينشأ على عكس ذلك. وهذا ما يراه علماء النّفس: مـــن أنّ شخصيّة الفرد تنمو وتتطوّر داخل الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه، ويتفاعل معه، فيؤدي إلى تكوين شخصيته، وتوجيه سلوكه وتفكيره (الحسن، 2008). وهذا يبيّن دور لأسرة الهـــامّ فـــي تنشئة الفرد، وتشكيل سلوكه، وقيمه، واهتماماته، من خلال أساليب التّنشئة الأسريّة الّتي يمارسها الوالدان، والّتي تختلف من أسرة إلى أخرى، حيث إنّ بعض الآباء يتصفون بـــاللّين والتّـــسامح، بينما يتّصف البعض الآخر بتشكيل حماية زائدة، أو القسوة، أو التّسلّط... والبعض قـــد ينـــشئ أبناءه على الاعتماد على النفس والاستقلال، بينما ينشئ البعض الآخر أبناءه على الاعتماديّـــة، وتلقّي الحلول الجاهزة، ومن الطّبيعي أنّ هذه العوامل الّتي تظهر في سياق نمو الفـــرد؛ تقـــوم بتنمية آليّة إحباط، وإعاقة تطور الخصائص الابتكاري للشخصية، فالآباء الذين يحاولون حماية أطفالهم بشكل زائد، والآباء المتساهلون إلى أبعد الحدود، أو المتسلطون في تربية أبنائهم، فإنّهم بذلك يقتلون إبتكار أطفالهم (الرشدان، 2005). أمّا الأسلوب التّربويّ المعتـــدل للآبـــاء تجـــاه أبنائهم، والقائم على الدّيموقراطيّة والقبول للفرد داخل الأسرة، كعضو فاعل فيها، والتّشجيع على الاستقلاليّة العقليّة، وإيجاد الظّروف المناسبة لتطوير الاهتمامات والاستعدادات فـــي مجـــالات النشاطات المختلفة، وإيجاد الأمن النّفسي للطفل... يمكن أن يسهم في تطوير الشّخصيّة المبدعة، فالقدرات العقليّة كما يرى "جيلفورد"، ليست كافية لتفسير ظاهرة الابتكار، إذا أهملت دوافع الفرد وميوله، وهناك العديد من الظّروف الّتي يمكن ذكرها، والّتي تنمّي وتطوّر الـــسّلوك الإبـــداعي للشخصية في إطار كلّ من الأسرة والمدرسة، مثل: عدم الإكراه، وإبعاد العوامل التي تقود إلى الصّراع، وتشجيع الاتصال والمخاطرة.. فمن خلال التّنشئة الأسرية، يمكن للآباء أن يـــشجّعوا أبناءهم، ويحرضوهم على القيام بالنشاطات الإبداعية التي تطوّر السّلوك الإبداعي بشكل عـــام، ويمكن أن يعيقوا الإبداع من خلال مجموعة من العوامل أو الممارسات، حيث يرى "سيرز" أنّ

اختلاف أساليب التّنشئة الأسريّة، يؤدي إلى وجود أنماط من الشّخصيّة، إذ إنّ الجوّ الذي يسود المنزل، والمعاملة الّتي يعامل بها الوالدان الأبناء، لها أثر كبير في تنمية شخصياتهم إيجابًا، أو سلبًا، وفي تطوير نماذج متنوعة من السّلوك (جروان,2004) .

فالأفراد الذين يعاملون بقدر مناسب من الاستقلال والديموقراطية والتقبل... وتوفّر لهم الفرص المناسبة للشّعور بالثّقة بالنّفس، والقدرة على اتّخاذ القرارات، وإنجاز الأعمال، ويشجعون على الانفتاح لخبرات جديدة تهيأت لهم من تجارب سابقة، وتوظيفها في مهارات وابتكارات جديدة، فإنّ ذلك سيكون بمثابة النّوافذ الّتي تنمّي وتطلق قدرات الأبناء. كما ويشجّعهم ذلك على المناقشة في المسائل المختلفة، أو الاستفسار عن الأمور الّتي يصعب عليهم فهمها، ويكسبهم الخبرات والمعارف... وكل هذا بداية الطّريق نحو الإبداع والابتكار (الكتاني,2000). ومن هنا؛ يرى بعض الباحثين بأنّ هناك علاقة موجبة بين أساليب الوالدين في تنشئة أبنائهم، وابتكاريّة هؤلاء الأبناء، وبشكل عام: فإنّ التّنشئة الأسريّة تمثّل كلّ التّفاعلات الّتي تحدث بين الوالدين والأبناء، والّتي تشتمل على تعبير الوالدين عن اتّجاهاتهم وقيمهم واهتماماتهم ومعتقداتهم... كما تشمل العناية بسلوك الأبناء، وتدريبهم على السّلوك المقبول في الأسرة، حيث إنّ نمط التّنشئة الأسريّة يعتبر أحد المتغيّرات المتعلّقة بالبيئة الأسريّة، والتي تتضمن المستوى الثّقافي والاجتماعي –الاقتصادي للأسرة، وحجم الأسرة، وسنّ الوالدين عند الإنجاب، والفاصل الزّمني بين المواليد والممارسات الوالديّة تجاه الأبناء، والخصائص الشّخصيّة للوالدين...الخ. وكل هذه العوامل –غير منتظمة التأثير– تحدّد مدى ما يصل إليه الأبناء من تعلم، وتنمية قدراتهم العقلية، ودوافعهم وسماتهم الشخصية (قطامي، 2001).

بعد الاطلاع على الأدب النظري السابق والذي يشكل خلفية عامة حول الموضوع وجد الباحث أهمية خاصة للنظرية المعرفية والنظرية السيكومترية في هذه الدراسة فقد شكلت نقطة

انطلاق نحو بناء المقياس وأساسا متيناً لتحليل نتائج الدراسة وفهم مؤشراتها كما اهتم الباحث بنظرية ديانا بومريند فهي محور أساسي لفهم أنماط التنشئة الأسرية كما أنها الأساس الذي بني علية مقياس أنماط التنشئة الأسرية الذي استخدم في الدراسة الحالية.

في هذا البحث؛ يدرس الباحث العلاقة بين أنماط التّنشئة الأسريّة، ومستويات التّفكير الابتكاري، ونظرا لأهمية الثقافة في النمو النفسي والمعرفي سيقوم الباحث بدراسة أثر متغير الثّقافة (العرق)، على العلاقة بين أنماط التّنشئة الأسريّة، ومستويات التّفكير الابتكاري.

ثانياً: الدّراسات ذات الصلة:

تعدّدت الدّراسات الّتي بحثت في موضوع الذّكاء الابتكاريّ، والدّراسات الّتي درست أثر أنماط التّنشئة الأسرية في جوانب الشّخصيّة، ومنها الابتكارية، ومن أهم هذه الدّراسات:

الدراسات العربية:

دراسة (**الحسن، 2008**): دراسة عن أساليب المعاملة الوالديّة كما يدركها المراهقون، وعلاقتها بمستويات الهويّة النّفسيّة في قضاء عكا، وهدفت الدّراسَة إلى الكشف عن علاقة أساليب المعاملة بأبعاد الهويّة النّفسية المختلفة، وقد أجريت الدّراسة على عيّنة من (251) طالباً وطالبة، (88) منهم ذكورا، و (163) إناثا، وقد تم استخدام مقياس الهويّة النّفسيّة للرّبابعة، ومقياس المعاملة الوالديّة من تطوير الباحثة، وقد أشارت النتائج إلى وجود ارتباط دالّ بين أسلوب المعاملة الدّيمقراطي، وانغلاق الهويّة في البعد الاجتماعي، وكذلك بين الأب التّسلّطي، وانغلاق الهويّة، في البعد الاجتماعي، أمّا النّسبي؛ فقد كان ارتباطه سلبياً على هذا البعد، وأظهرت الدّراسة وجود ارتباط دالّ في أسلوب الأب الدّيمقراطيّ والتّسلّطيّ على انغلاق الهويّة في البعد الإدراكي، ولا يوجد أيّ ارتباط على هذا البعد في الأسلوب المبين، وكذلك أظهرت الدّراسة وجود ارتباط دالّ بين أسلوب المعلّم الدّيمقراطي والتّسلطي على تعليق الهويّة في البعد

الاجتماعي، وأمّا أسلوب الأم؛ فقد كانت دلالته سلبيّة، ولم تظهر الدّراسة أيّ علاقة لأسلوب الأم في التنشئة على البعد البيولوجي .

وأجرى المجالي (**Almajali ,2005**) دراسة حول أثر التّنــشئة الأســريّة، وموقــع الضّبط، على التّفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الإعداديّة بدولة الإمارات العربية المتحــدة، وتكونّت عينة الدراسة من (309) طالبات، و (228) طالباً من طلبة الصف التّاسع الأساســي، واستخدم الباحث: مقياس التّفكير الإبتكاري لــ"تورانس"، ومقياس مركز الضّبط لـــــ"روتــر"، ومقياس التّنشئة الأسرية، وتوصلت الدّراسة إلى أن الطلبة الذين كانوا أكثر ابتكاريه؛ كانوا مــن ذوي الضّبط الدّاخلي، وأنّ غالبيّة الطّلبة الذين كان مركز الضّبط عندهم داخلياً، جاءوا من أسر ديمقراطيّة، فكان معامل الارتباط عالياً، وذا دلالة إحصائية بين الضّبط الدّاخلي، والابتكاريــة، وبين الضّبط الدّاخلي، ونمط التّنشئة الديمقراطي، وكذلك معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية بين نمط التّنشئة المتسلّط (الدكتاتوري)، وبين مركز الضّبط الخارجي من جهــة، وبــين تــدنّي الابتكاريّة من جهة أخرى.

وقد أجرى العبادي,(**2003**) دراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر كل مــن دافــع الإنجاز ومفهوم الذات والتنشئة الأسرية على التفكير الابتكاري لدى طلبة المدارس الثانوية فــي الأردن وقد استخدم الباحث مقياس تورنس لقياس التفكير الابتكاري ومقياس التنشئة الأســرية وقد أظهرت النتائج وجود علاقة بين أسلوب التنشئة الديمقراطي ومستويات التفكير الابتكاري.

وقد أجرى الفقهاء (**2001**) دراسة لقياس مستويات التفكير الابتكاري لدى طلبة جامعــة فيلادلفيا في الأردن , وقد استخدم الباحث ألصيغه المعربة من مقياس هولمز وقد أشارت النتائج إلى أن هناك عدداً كبيراً من الطلبة ذوي مستويات مرتفعة جدا من التفكير الابتكاري لا يجدون

الرعاية الكافية لإبداعهم وقد أشارت الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالــة إحــصائية للمتغيــرات التالية: الكلية و نمط التعليم و نمط المعاملة الوالدية .

وقد أوصى الباحث لتجاوز معوقات التفكير الابتكاري بتوفير البيئة الأسرية والصفية العاطفيــة والديمقراطية والاستقلالية.

أما دراسة عيسى السقار، (**1984**): هدفت إلى تحديد أثر اتجاهات التّنشئة الــو الديــة، والمستوى الثّقافي للأسرة؛ في القدرة على التّفكير الابتكاري عند طلاب المرحلة الثّانويــة فــي الأردن، وقد تكوّنت العينة من (331) طالباً، تتراوح أعمارهم بين (16–17)، وقــد أشــارت نتائج هذه الدّراسة: إلى أنّ الاتجاه الدّيمقراطيّ؛ له أثر ذو دلالة إحصائية (0.01) على التّفكير الابتكاري، كما أظهرت أنّ اتجاه التقبل (التسيبي) له أثر ذو دلالة إحــصائيّة (0.05)، علــى مهارات التّفكير الابتكاري.

الدراسات الأجنبية:

أجرى ليم وسميث دراسة (**lim &smith** , 2008) بهدف الكشف عن نمط العلاقــة بين أساليب التّنشئة الأسريّه، والابتكار، والوحدة، وتكوّنت العيّنة من (42) طالبا مــن الــصّف السّادس، وأظهرت التّحليلات الإحصائيّة: أنّ الأساليب الوالديّة المتــساهلة؛ تــرتبط بمــشاعر الوحدة، ولا ترتبط بالابتكار، أمّا الأساليب الوالديّه ذات الطّابع ألتقبلي؛ فترتبط بالابتكــار، ولا ترتبط بمشاعر الوحدة.

وأشارت دراسة الدويري (**Dewaery ِ,2004**) دراسة حول مفهوم الذّات، وعلاقتــه بمستويات الذّكاء الابتكاري لدى المراهقين العرب في إسرائيل، وتكوّنت العيّنــة مــن (408) طلاب و(604) طالبات من منطقة حيفا، واستخدم الباحث استبانه "روزنبرغ" لاحترام الــذّات، واستبانه لتحديد واحد من مستويات الذكاء الابتكاري الثلاثة، وأشارت الدراســة إلــى شــيوع

المستوى المتوسط والمرتفع من التفكير الابتكاري بنسب متقاربة, وتوصّل الباحث إلى أنّ المراهقين الذين حظوا باحترام الذّات العالي، حظوا بمستوى: متوسط أو عالٍ من الابتكاريّة، أمّا المراهقون الذين حظوا باحترام ذات متدنٍ، فحققوا مستويات منخفضة من الابتكاريّه.

وأجرت بيتي (**Betty,1999**) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الاتّجاهات الوالديّة، وقدرات التّفكير الابتكاري، وقد تكوّنت العيّنة من (26) من آباء أطفال الحضانة في جنوب كاليفورنيا، باستخدام مقياس "ستورم" للتّقدّم ألوالدي، وبطّارية اختبارات التفكير الابتكاري، توصلت الدّراسة إلى : وجود علاقة بين تأييد الوالدين للتّفكير الحرّ، وتقبّل آراء الأبناء، والاستقلاليّة، وقدرات التّفكير الابتكاري.

وقد أجرى كوستير و ولكير وفيشمان (**Koestner, Wallker&** 1999 **Fichman,**) دراسة بعنوان أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بقدرات التفكير الابتكاري عند البلوغ وقد استخدم الباحث الدراسة الطولية في دراسته واستخدم مقياس المعاملة الو الدية ومقياس الابتكارية من خلال رواية القصص الخيالية وقد أظهرت الدراسة ارتباط الصراع ألوالدي بمستويات مرتفعة من الابتكار عند البلوغ وعدم وجود ارتباط بين الدفء ألوالدي والنمط المتسيب وبين مستويات الابتكار في البلوغ.

تعقيب على الدّراسات السّابقة:

إن الأهمية الكبيرة التي حاز عليها موضوع الابتكار كانت مصدراً للعديد من الدراسات التي بحثت في معناه والعوامل المؤثرة وذات العلاقة بتنمية ورفع مستويات التفكير الابتكاري.

ومن خلال الاطلاع على مجموعة من تلك الدراسات وجد الباحث أنها درست العديد من العوامل ذات العلاقة بمستويات التفكير الابتكاري , وقد لاحظ الباحث أن قسماً كبيراً من الدراسات السابقة أشارت إلى وجود علاقة ذات أهمية خاصة للتنشئة الأسرية على مستويات التفكير الابتكاري

حيث أشارت أهم النتائج إلى ارتباط نمط الضبط التربوي والمستوى المرتفع من التفكير الابتكاري وارتباط النمط التسلطي بتدني مستويات التفكير الابتكاري وقد اتفقت عدة دراسات حول هذه النتيجة أمثال (ألمجالي , 2005) و(ألعبادي , 2003) و(السقار , 1984) و(betty,1999) و (Lim&Smith,2008).

كما أشارت دراسات أخرى إلى ارتباط اتجاهات التنشئة الأسرية بمستويات التفكير الابتكاري بشكل عام .

إن هذه النتائج إلى جانب الأهمية الكبيرة للتنشئة الأسرية في جوانب النمو النفسي والاجتماعي والتي أدرك الباحث عمق أثرها بعد الاطلاع على الأدب النظري وكم النظريات التي بحثت في التنشئة الأسرية وأهميتها في جوانب النمو المختلفة استوقفت الباحث بتساؤل :

هل أنماط التنشئة الأسرية لها نفس الأثر وتحقق نفس النتائج بتباعها بين ثقافات مختلفة أم أن هذا الأثر وتلك العلاقة تتغير وتختلف من ثقافة إلى أخرى وبالاطلاع على الدراسات السابقة وجد الباحث أنها درست العلاقة بين التنشئة الأسرية ومستويات التفكير الابتكاري من جوانب

متعددة وفي بيئات مختلفة لكن لم يجد دراسة واحدة على حد علم الباحث تحاول الكـشف عـن العلاقة بين مستويات التفكير الابتكاري والتفاعل بين أنماط التنشئة الأسرية والثقافة .

ومن هنا فإن الدراسات السابقة شكلت نقطة انطلاق لقضية بحثيه هامه ستحاول الدراسـة الحاليه الإجابة عنها ألا وهي : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية فـي مـستويات التفكيـر الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية تبعا للثقافة .

كما أن الاطلاع على الدراسات السابقة ساعد الباحث باختيار الأدوات المناسبة للدراسـة فقد استخدم الباحث مقياس أنماط التنشئة الأسرية من إعداد (الحـسن , 2008) كمـا سـاعدت الباحث في بناء مقياس التفكير الابتكاري , وقد شكلت الدراسات السابقة أساسا في تفسير نتـائج الدراسة الحالية ومناقشتها .

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة والأدوات المستخدمة في جمع البيانات وطريقة بنائها وصدقها وثباتها وإجراءات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمه في تحليل بياناتها وهي على النحو التالي:

منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الإعدادية العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل (6) المدارس والمنتظمين في الدراسة في العام الدراسي 2009_2010, وحسب سجلات وزارة المعارف الاسرائيلية تشير الى أن عدد الطلاب العرب بلغ (5740) طالباً وطالبة موزعين على (14) مدرسة وعدد الطلاب اليهود يبلغ(3490) طالباً وطالبة موزعين على (6) مدارس

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الإعدادية العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل والمنتظمين في الدراسة في العام الدراسي 2009_2010 .

قام الباحث عن طريق القرعة العشوائية باختيار مدرستين عربيتين من اصل (14) مدرسة و عن طريق القرعة العشوائية قام باختيار مدرستين يهوديتين من اصل (6) مدارس

يهودية , وقد قام الباحث باختيار وحدات صفية كاملة تم اختيارها عشوائيا من خـــلال القرعـــة حيث تم اختيار شعبة واحدة من ثلاث شعب صفية في كل مدرسة.

وبعد تطبيق المقايس قام الباحث باستبعاد (36) استبانه لعـــدم صـــلاحيتها إلـــى تحليـــل الإحصائي لما فيها من نقص أو إهمال , وبذلك بلغ العدد النهائي للعينـــة 307 مـــنهم (154) عرب و(153) يهود والجدول (3) يبين توزيع العينة حسب نوع المدرسة والمستوى الـــصفي والجنس :

الجدول (3)

توزيع عينة الدراسة حسب نوع المدرسة والجنس والصف الدراسي

_	_	مدرسة ابن سينا الاعدادية			المدرسة الاعدادية (ب)			مدرسة الامل الاعدادية			مدرسة اسحاق رابين الاعدادية			المجموع
_	**الصف**	سابع	ثامن	تاسع	سابع	ثامن	تاسع	سابع	ثامن	تاسع	سابع	ثامن	تاسع	_
الجنس	ذكر	13	14	11	16	13	14	11	15	12	15	12	16	**162**
الجنس	انثى	11	14	12	13	11	12	13	13	11	12	10	13	**145**
_	**المجموع**	75			79			75			78			**307**

أدوات الدراسة:

لجمع البيانات قام الباحث بإعداد مقياس بالنسختين العربية والعبرية وذالك لتناســـب كـــل عينة الدراسة ويتكون المقياس من شقين الأول هو مقياس أنماط التنشئة الأسرية كمـــا يـــدركها الأبناء والثاني مقياس التفكير الابتكاري. وفيما يلي وصف للمقياسين:

أولاً: مقياس أنماط التنشئة الأسرية كما يدركها الأبناء:

كان الهدف من المقياس التوصل إلى أداة تميز بين ثلاثة أنماط للتنشئة الأسرية هي النمط الديمقراطي والنمط التسلطي والنمط التسيبي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل. ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بالاطلاع على عدد من المقاييس التي تقيس أنماط التنشئة الأسرية ومنها مقياس العبادي(1996) ومقياس بنيان(2003) ومقياس الشوارب (2003) ومقياس الحسن(2008) وتم اعتماد مقياس الحسن (2008) وذلك لأنه مقياس يلبي أغراض الدراسة فيميز بين الأنماط الثلاثة للمعاملة الوالدية كما حددتها بومريند (Baumrind,1991) كما أنه مقياس حديث الإعداد , ويتألف المقياس كما يظهر في الملحق (رقم6) من صورة للأب وصورة للام وكل صورة تحتوي على 45 فقرة تغطي أنماط التنشئة الاسرية الثلاثة وفقاً لنظرية بومريند (تسلطي\ تسيبي\ضبط تربوي).

صدق وثبات مقياس أنماط التنشئة الأسرية:

يتمتع هذا المقياس بدرجة عالية من صدق المحكمين حيث قامت الحسن (2008) بعرضه على (8) محكمين وكانت درجة اتفاقهم على مصداقية الاستبانه بنسبة حوالي (94%) .

وتم حساب معامل الاتساق الداخلي, وتبين من خلال استخدام معامل كرومباخ ألفا للأبعاد الثلاثة ان قيمته تتراوح بين 0.75 الى 0.88 لصورة الاب ومن 0.72 الى 0.84 لصورة الأم كما يتضح ذلك من خلال الجدول (4):

الجدول (4)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي لصورة الاب وصورة الام في المجالات الثلاثة

المجال	معامل ثبات نسخة الأب	معامل ثبات نسخة الأم
ديمقراطي	0.75	0.72
متشدد	0.88	0.84
تسيبي	0.82	0.80

ومن هنا وجد الباحث أن هذا المقياس مناسب لأغراض الدراسة كونه حديث الإعداد ومستخرج معاملات صدقه وثباته على عينه مشابه لعينة الدراسة العربية وللتأكد من مناسبته لعينة الدراسة اليهوديه قام الباحث بعرضه على مترجم مختص باللغة العبرية فحصل على نسخة عبرية من المقياس و الملحق(7) يبين هذه النسخة ومن ثم عرضها على مترجم آخر لإعادتها إلى اللغة العربية للتأكد من سلامة الترجمة العبرية والحفاظ على المعنى وأقر المترجم بصدق الترجمة وسلامتها ثم قام الباحث بحساب معاملات الصدق والثبات :

صدق ثبات مقياس أنماط التنشئه الأسرية بالنسخة العبرية:

قام الباحث بعرض الاستبانة على ثلاثة محكمين كما يرد في الملحق(8) واتفق المحكمون على صدق الاستبانة ومناسبتها.

وتم حساب معاملات الاتساق الداخلي وتبين من خلال استخدام معامل كرومباخ ألفا للأبعاد الثلاثة أن قيمته تتراوح بين 0.68 الى 0.80 لصورة الأب ومن 0.65 الى 0.80 لصورة الأم كما يتضح ذلك من خلال الجدول (5) هي قيم يمكن الوثوق بها لأهداف الدراسة:

الجدول(5)

معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمقياس باللغة العبرية لصورة الأب وصورة الأم في المجالات الثلاث

المجال	معامل ثبات نسخة الأب	معامل ثبات نسخة الأم
ديمقراطي	0.68	0.80
متشدد	0.72	0.76
تسيبي	0.80	0.65

تصحيح المقياس:

يتكون مقياس أنماط التنشئة الأسرية للحسن من (45) فقره

حيث تقيس الفقرات من 1 – 15 نمط الضبط التربوي, أما الفقرات من 16- 30 فتقيس النمط التسلطي, والفقرات 31-45 النمط ألتسيبي.

و يقوم المفحوص بالإجابة عن الفقرات بنعم أو لا ويحصل المفحوص على الدرجة(2) إذا كانت الفقرة تنطبق وعلى الدرجة(1) إذا كانت الفقرة لا تنطبق, وبذلك فإن الدرجة الدنيا على كل مقياس فرعي تبلغ (15) والدرجة العليا تبلغ (30) وكل مفحوص يحصل على ثلاثة تقديرات (ضبط تربوي , تسلطي, تسيبي) ويكون نمط التنشئة السائد هو النمط الذي يحصل فيه المفحوص على الدرجة الاعلى بين الثلاثة تقديرات الفرعية للمقياس (ضبط تربوي, تسلطي, تسيبي) .

ثانياً: مقياس التفكير الابتكاري:

كان الهدف من هذا المقياس التمييز بين 3 مستويات للتفكير الابتكاري وهي (مستوى منخفض، مستوى متوسط،ومستوى مرتفع) لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل ولإعداد المقياس تم الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بالتفكير الابتكاري وعلى الدراسات المتوافرة المتعلقة به كما تم الاطلاع على عدد من المقاييس منها مقياس الدويري(2004) ومقياس السمير(2003) ومقياس عقل(1984)حيث قام الباحث باقتباس بعض الفقرات التي تناسب هذه الدراسة كما قام ببناء فقرات أخرى بما يتلاءم والآداب النظرية حول التفكير الابتكاري وعلى غرار المقاييس الشائعة في مجال مستويات التفكير الابتكاري, بحيث تكون فقرات المقياس مناسبه لمجتمع الدراسة وتلائم أهداف الدراسة وتتناسب مع الزمن المتاح للتطبيق, حيث إن زمن التواجد داخل المدارس محدود خاصة اليهودية منها.

وقد قام الباحث بوضع الصورة الأولية (ملحق 1) للمقياس بحيث تتكون من 40 فقرة تغطي كل 10 فقرات أحد مكونات التفكير الابتكاري التالية: (الأصالة/ المرونة/ الطلاقة/التفاصيل).وبعد إجراء التعديلات والتوصيات المشار إليها في (ملحق 3) التي أشارت إليها لجنة التحكيم توصل الباحث إلى الصيغة النهائية من المقياس(ملحق4) والمكونة من عشرين فقرة تغطي كل خمس فقرات أحد مكونات التفكير الابتكاري التالية: (الأصالة/ المرونة/ الطلاقة/التفاصيل).وهناك نوعان من الفقرات الأولى فقرات مغلقة تتطلب الإجابة اختيار أحد البدائل الأربعة أما الفقرات الأخرى تتطلب تعبيراً حراً عن فكرة أو تصور ما , وقد استغرق زمن التطبيق نصف ساعة لهذا المقياس.

صدق مقياس التفكير الابتكاري بالنسخة العربية:

وللتأكد من صدق المقياس قام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري للمقياس وذلك بعرض المقياس بصورته الأوليه على لجنة تحكيم من ذوي الخبرة والممارسة في المجال, المشار إليهم في (الملحق2),وذلك لتأكد من دقة الفقرات وسلامتها اللغوية، والتأكد من انتماء الفقرة إلى المجال المعد لقياسه، وبعد إجراء التعديلات والتوصيات التي أشار إليها المحكمون واستبعاد بعض الفقرات كما يظهر في الملحق(رقم3) تم التوصل إلى الصيغة النهائية للمقياس, وقد أقرّ 92% تقريبا من لجنة التحكيم بصدق مقياس التفكير الابتكاري بصورته النهائية.

ثبات مقياس التفكير الابتكاري بالنسخة العربية :

فقد قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة تجريبية مكونة من(13) طالباً وطالبة من المرحلة الاعدادية وبعد أسبوعين أعاد تطبيق المقياس على نفس العينة فلاحظ الباحث أن الطلبه يحافظون على مستويات تفكيرهم الابتكارية برغم من وجود اختلاف بسيط في الدرجات حيث كانت الدرجات في المرة الثانية اكبر , وللتأكد من مصداقية المقياس وثباته قام الباحث بحساب معامل ثبات الإعادة حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.83 وهي نسبة يمكن الوثوق بها لإهداف الدراسة .

تصحيح مقياس التفكير الابتكاري:

يتكون المقياس من 20 فقرة تّراوح الدرجة على كل فقرة ما بين 1-4 درجات وبذلك تبلغ الدرجة القصوى 80 والدرجة الدنيا 20 يتم تحديد الدرجة على الفقرة بالاستعانة بمفتاح التصحيح الملحق(5) والذي يبين تقسيم الدرجات حيث تم وضع تقسيم درجات فقرات الاختيار من متعدد مسبقاً أما فقرات الاجابة المفتوحة فقد تم حساب تكرار الاجابات فيها لعينة من الاستبانات , بالإضافة إلى الاستعانة بتقييم بعض الأساتذة ثم تم تقسيم الاجابات إلى اربعة

مستويات من الدرجات من أجل الدقة في التقييم. وتتم عملية التصحيح بأستخدام برنامج محوسب , وقد اعتمد الباحث على تقسيم الدويري(Dwaery,2004) للدرجات وهو تقسيم محكي المرجع حيث إن الفرد الحاصل على درجة كلية أقل من 41/ 80 يصنف ضمن المستوى المنخفض من التفكير الابتكاري, أما الفرد الحاصل على درجة كلية تقع ما بين 80/41 الى 60 /80 فيصنف ضمن المستوى المتوسط من التفكير الابتكاري, أما الفرد الحاصل على درجة كلية اكثر من 80/61 فيصنف ضمن المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري.

أي أن الدرجة 80/41 هي الدرجة الفاصلة بين المستوى المنخفض والمستوى المتوسط فكل الدرجات التي تقع دون هذه الدرجة تصنف ضمن المستوى المنخفض , وكل الدرجات الأعلى من هذه الدرجة والمساوية لها تصنف ضمن المستوى المتوسط أو المرتفع حيث تمثل الدرجة 80/61 الدرجة الفاصلة بين المستوى المتوسط والمستوى المرتفع فكل ما يقع دون هذه الدرجة يصنف ضمن المستوى المتوسط اما الدرجات التي تساوي او تزيد على هذه الدرجة تصنف ضمن المستوى المرتفع .

النسخة العبرية لمقياس التفكير الابتكاري :

بعد أن أعد الباحث مقياس التفكير الابتكاري باللغة العربية وتأكد من صدقه وثباته ومناسبته لعينة الدراسة العربية قام الباحث بإرسال هذه الاستبانة إلى مترجم مختص (ارجع للملحق 8) وذلك للحصول على نسخة عبرية منها ثم قام الباحث وهو على دراية باللغة العبرية إلى حد ما بالاطلاع على الصيغة المترجمة وإجراء بعض التعديلات لتحاشي أخطاء الترجمة الحرفية وبذلك حصل الباحث على صيغة عبرية من مقياس التفكير الابتكاري ومن ثم عرضها على مترجم مختص اخر لاعادتها إلى اللغة العربية للتأكد من سلامة الترجمة العبرية والحفاظ على المعنى وأقر المترجم بصدق الترجمة وسلامتها ثم قام الباحث بحساب معاملات الصدق والثبات

صدق وثبات مقياس التفكير الابتكاري بالنسخة العبرية:

وللتأكد من صدق المقياس ومناسبته للعينة عرض الباحث المقياس على محكمين (راجع الملحق8) وبعد أن أقر المحكمون بمناسبة الأداة للعينة وسلامة الترجمة ووضوحها وصدق الفقرات

وللتأكد من ثبات المقياس قام الباحث بأستخراج معامل ثبات الاعادة حيث قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من (20) طالباً وطالبة وبعد مرور أسبوعين أعاد تطبيق المقياس على العينة فبلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون = 0.75 وهي قيمة يمكن الوثوق بها لأهداف الدراسة.

وبذلك أصبح المقياس بالنسخة العبرية جاهزاً للتطبيق و الملحق(رقم7) يبين ذلك ، أما عن تصحيح الأداة فمفتاح تصحيح النسخة العربية ملائم لتصحيح النسخة العبرية أيضا, ويتم بنفس الأسلوب كما تعتمد نفس الحدود الفاصلة بين المستويات الثلاثة (منخفض , متوسط , مرتفع) .

إجراءات الدراسة:

بعد أن حصل الباحث على موافقة الجامعة على إجراء هذه الدراسة توجه إلى الجامعة بطلب كتاب تسهيل مهمة والملحق(رقم10) . وبعد أن حصل الباحث على هذا الكتاب قام الباحث بإعداد المقياس المناسب لأغراض الدراسة بالنسختين عربية وعبرية توجه الباحث بكتاب رسمي كما يظهر في الملحق رقم (9) إلى قسم المعارف في المنطقة يطلب فيه السماح له بدخول المدارس الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل لأغرض إعداد رسالة جامعية بمستوى ماجستير, وأرفق فيه كتاب تسهيل المهمة من الجامعة والمقياس بالنسختين العربية والعبرية وتعهد بسرية المعلومات واستخدامها لغرض الدراسة فقط، وبعد أسبوع حصل الباحث على موافقة من قسم المعارف لدخول المدارس الإعدادية الظاهر في الملحق (رقم 11) وبهدف تحديد

وجهـــة الباحـــث توجـــه إلـــى ســـجل وزارة المعـــارف المنـــشور علـــى الإنترنـــت (www.education.gov) وحصل على أسماء المدارس الإعدادية في منطقـــة الجليـــل الأسفل وعشوائياً قام باختيار مدرستين عربيتين ومدرستين يهوديتن وتوجة الباحث الـــى هـــذه المدارس وقام الباحث بتخصيص يوم لتطبيق الاستبانه لكل مدرسة بحيث يقوم الباحث بمساعدة أحد رفاقه بتوزيع الاستبانه على صفوف المدرسة وشرح المطلوب قبل التوزيع وطلب التعاون والموضوعية في الإجابة والتقيد بالزمن المحدد لكل فقرة وهو دقيقة ونصف حيث يقوم أســتاذ الحصة بتحديد الوقت على ساعة وقف . وبذلك يأخذ تطبيق مقياس التفكير الابتكـــاري نـــصف ساعة من الزمن ويأخذ مقياس أنماط التنشئة الأسرية (25) دقيقة فقط فيصبح زمـــن التطبيـــق الكلي (55) دقيقة وهو يساوي زمن الحصة 50 دقيقة مع إضـــافة زمـــن الاســـتراحة بـــين الحصص وهو يساوي(5) دقائق وفي نهاية زمن التطبيق يقوم الباحث بجمع الاســـتبيانات مـــن الأساتذة. وبعد الانتهاء من التطبيق قام الباحث بتصحيح المقياس , وبعد إتمام التـــصحيح قـــام الباحث ببناء جدول ملائم للبيانات الموجودة في الاستبيانات ومن ثم قام بإدخالها إلى الحاســـوب لتصبح جاهزة للتحليل الإحصائي.

تصميم الدراسة:

يتبع هذا البحث الأسلوب الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بـــين متغيـــرين مـــستقلين ومتغير تابع واحد كما هو موضح أدناه.

المتغير المستقل:

1. نوع المدرسة (عربية\يهودية).
2. نمط التنشئة(ضبط تربوي/ تسلطي / تسيبي)

المتغير التابع:

1. مستويات التفكير الابتكاري (مرتفع / متوسط / منخفض)

المتغير التصنيفي:

1. الجنس
2. الصف

المعالجة الإحصائية:

من أجل تحليل بيانات الدراسة استخدم الباحث برنامج التحليل الإحصائي SPSS وذلك من أجل

1. **المتوسطات الحسابية** للدرجات على مقياس التفكير الابتكاري تبعا للتنشئة الاسرية .
2. **مربع كاي** للعلاقة بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية .
3. **الانحراف المعياري** عن متوسط مقياس التفكير الابتكاري في كل نمط من التنشئة الأسرية .
4. **تحليل التباين الثنائي** لدلالة الفروق في مستويات التفكير الابتكاري تبعا للتفاعل بين التنشئة الأسرية والثقافة .
5. **معامل ارتباط بيرسون** person لحساب معامل ثبات الإعادة.
6. **التكرار والنسب المئوية** لأنماط التنشئة الأسرية ومستويات التفكير الابتكاري لــدى أفــراد العينة
7. **كرومباخ الفا** من أجل حساب ارتباط أبعاد المقياس .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت الدراسة الحالية التعرف على مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنــشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل.

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل أليها من خلال الإجابة عن أسئلتها:

السؤال الأول:

ما مستويات التفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل من عينة الطلبة العرب، والطلبة اليهود والجدول (6) يبين نتائج ذلك:

الجدول (6)

النسبة المئوية لمستويات التفكير الابتكاري الثلاثة لدى الطلبة العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل

مستويات التفكير الابتكاري	الثقافة			
	عربية		يهودية	
	التكرار	النسبة المئوية%	التكرار	النسبة المئوية%
منخفض	37	24.0	33	21.6
متوسط	77	50.0	64	41.8
مرتفع	40	26.0	56	36.6

يتضح من الجدول رقم (6) أن نسبة 50% من أفراد عينة الدراسة العرب لديهم مستوى متوسط من التفكير الابتكاري ، وأن نسبة 26% من أفراد عينة الدراسة العرب لديهم مــستوى مرتفع من التفكير الابتكاري, وأن نسبة 24% من أفراد عينة الدراسة العرب لــديهم مــستوى منخفض من التفكير الابتكاري، و وتشير النتائج إلى أن توزيع مستويات التفكير الابتكاري قريب من التوزيع الطبيعي حيث تتمركز الأغلبية حول الدرجات الوسطى لحدود الفئة.

كما يتضح من الجدول (6) أن نسبة 41.8% من أفراد عينة الدراســة اليهــود لــديهم مستوى متوسط من التفكير الابتكاري ، وأن نسبة 36.6% من أفراد عينة الدراسة اليهود لديهم مستوى مرتفع من التفكير الابتكاري, وأن نسبة 21.6% من أفراد عينة الدراسة اليهود لــديهم مستوى منخفض من التفكير الابتكاري. وتشير النتائج إلى أن توزيع مستويات التفكير الابتكاري قريب من التوزيع الطبيعي حيث تتمركز الأغلبية حول الدرجات الوسطى لحدود الفئة.

السؤال الثاني:

ما أنماط التّنشئة الأسرية لدى آباء وأمهات طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل من عينة الطلبة العرب، والطلبة اليهود والجدول رقم (7) يبين نتائج ذلك:

الجدول (7)

النسب المئوية لتوزيع أنماط التنشئة الأسرية لدى آباء وأمهات الطلبة العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل

الثقافة	عربية				يهودية			
	الآباء		الامهات		الآباء		الأمهات	
نمط التنشئة	التكرار	نسبة%	التكرار	نسبة%	التكرار	نسبة%	التكرار	نسبة%
ضبط تربوي	**62**	**40.3**	**63**	**40.9**	**68**	**44.4**	**64**	**41.8**
تسلطي	**58**	**37.7**	**42**	**27.3**	**41**	**26.8**	**32**	**20.9**
تسيبي	**34**	**22.1**	**49**	**31.8**	**44**	**28.8**	**57**	**37.3**

يتضح من الجدول (7) أن نسبة 40.3% من أباء عينة الدراسة العرب يتبع نمط الضبط التربوي، وأن نسبة 37.7% من أباء عينة الدراسة العرب يتبع نمط التنشئة التسلطي، وأن نسبة 22.1% من أباء عينة الدراسة العرب يتبع نمط التنشئة التسلطي.

كما ويشير الجدول إلى أن نسبة 40.9% من أمهات عينة الدراسة العــرب تتبــع نمــط الضبط التربوي، وأن نسبة 31.8% من أمهات عينة الدراسة العرب تتبع نمط التنشئة التسيبي, وأن نسبة 27.3% أمهات عينة الدراسة العرب تتبع نمط التنشئة التسلطي.

ويتضح ايضاً من الجدول (7) أن نسبة 44.4% من أباء عينة الدراسة اليهود يتبعــون نمط الضبط التربوي، وأن نسبة 28.8% من أباء عينة الدراسة اليهود يتبعون نمــط التنــشئة التسيبي, وأن نسبة 26.8% أباء عينة الدراسة اليهود يتبعون نمط التنشئة التسلطي.

وأن نسبة 41.8% من أمهات عينة الدراسة اليهودية تتبع نمط الــضبط التربــوي، وأن نسبة 37.3% من أمهات عينة الدراسة اليهود تتبع نمط التنشئة ألتسيبي, وأن نسبة 20.9% من أمهات عينة الدراسة اليهودية تتبع نمط التنشئة التسلطي.

السؤال الثالـث: **هل هناك علاقة بين مستويات التفكير ألابتكــاري: (مــنخفض, متوســط, مرتفع)، وأنماط التنشئة الأسرية: (الضّبط التّربوي، التّسلّطي، المتسيّب), لدى طلبة المرحلــة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل ؟**

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتقسيم السؤال إلى شقين:

أ) هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (ألفا=0.05) بين مستويات التفكيــر الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية لدى آباء طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

للإجابة عن هذا الشق تم حساب مربع كآي و معامل الارتباط التوافقي والجدول (8) يبــين ذلك

الجدول رقم (8)

مربع كآي للعلاقة بين مستويات التفكير الابتكاري و أنماط التنشئة الأسرية لدى الآباء

نمط التنشئة / مستويات التفكير	الضبط التربوي		التسلطي		المتسيب		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
منخفض	16	12.3%	39	39.4%	15	19.2%	70	22.8%
متوسط	50	38.5%	46	46.5%	45	57.7%	141	45.9%
مرتفع	64	49.2%	14	14.1%	18	23.1%	96	31.3%
المجموع	130	100.0%	99	100.0%	78	100.0%	307	100.0%
كآي تربيع	46.977	**الدلالة**	0.00	**معامل ارتباط التوافقي**	.364	الدلالة	0.00	

يتضح من الجدول (8) أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائيا عند مستوى (ألفا=0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية لدى أباء طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل العرب واليهود لصالح نمط الضبط التربوي , حيث بلغت قيمة معامل الارتباط 0.364 وهي دالة عند مستوى 0.05 فاقل ، حيث يظهر وبوضوح ارتباط نمط الأب الضابط تربوي مع المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري, وارتباط المستوى المنخفض بالنمط التسلطي, وارتباط المستوى المتوسط بالنمط التسيبي.

ب) **هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (ألفا=0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى أمهات طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟**

للإجابة عن هذا الشق تم حساب مربع كآي و معامل الارتباط التوافقي و جدول (9) يبين ذلك:

جدول رقم (9)

مربع كآي للعلاقة بين مستويات التفكير الابتكاري و أنماط التنشئة الأسرية لدى الامهات

نمط التنشئة	ضبط تربوي		تسلطي		متسيب		المجموع	
مستويات التفكير	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
منخفض	17	13.4%	26	35.1%	27	25.5%	70	22.8%
متوسط	48	37.8%	38	51.4%	55	51.9%	141	45.9%
مرتفع	62	48.8%	10	13.5%	24	22.6%	96	31.3%
المجموع	127	100.0%	74	100.0%	106	100.0%	307	100.0%
كآي تربيع	35.821	الدلالة	0.00	معامل ارتباط التوافقي	0.323	الدلالة	0.00	

يتضح من الجدول (9) أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائيا عند مستوى (ألفـــا=0.05) بـــين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية السائدة لدى أمهات طلبة المرحلة الإعداديـــة في منطقة الجليل الأسفل العرب واليهود لصالح نمط الضبط التربوي , حيث بلغت قيمت معامل الارتباط 0.323 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.05 فاقل, حيث يظهر بوضوح ارتباط نمط الأم الضبط تربوي والمستوى المرتفع من التفكير الابتكاري, وارتباط المستوى المتوسط بنمط التنشئة التسيبي, وارتباط المستوى المنخفض بنمط التنشئة التسلطي.

السؤال الرابع: **هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (ألفا =0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التّنشئة الأسرية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل والثقافة السائدة (عربية _ يهودية) والتفاعل بينها؟**

أ- للإجابة عن هذا السؤال بالنسبة لنمط الأب في التنشئة الأسرية:

تم إجراء حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (10) يبين نتائج ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الابتكاري تبعا لمتغيري الثقافة ونمط الأب في التنشئة الأسرية

الثقافة	نمط التنشئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عربية	الضبط التربوي	58.08	14.42
	التسلطي	47.67	13.89
	المتسيب	48.18	14.14
يهودية	الضبط التربوي	59.96	15.13
	التسلطي	45.22	15.22
	المتسيب	54.57	14.31

من الجدول (10) يتضح وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعا لمتغيري الثقافة وأنماط التنشئة الأسرية ، ومن أجل التعرف فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيا تم إجراء تحليل التباين الثنائي والجدول (11) يبين نتائج ذلك.

الجدول (11)

تحليل التباين الثنائي للاختلاف في مستوى التفكير الابتكاري تبعا لمتغير الثقافة ونمط التنشئة لدى الأب والتفاعل بينها

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الثقافة	271.28	1	271.28	1.28	0.26
نمط التنشئة	9026.69	2	4513.35	21.33	P<0.001
الثقافة * نمط التنشئة	837.22	2	418.61	1.98	0.14
الخطأ	63697.00	301	211.62		
المجموع	73832.20	306			

يتضح من الجدول (11) أن قيمة (ف) لمتغير الثقافة لم تبلغ مستوى الدلالة الاحصائية حيث كانت قيمة ف= 1.28 باحتمال يساوي 0.28 وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة 0.05 لذلك فلا توجد علاقة بين ثقافة الأب و مستويات التفكير الابتكاري بينما قيمة (ف) لمتغير أنماط التنشئة الأسرية قد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية حيث بلغت قيمة ف= 21.33 وباحتمال يساوي P<0.001 وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة 0.05 أي أن هناك علاقة بين نمط التنشئة لدى الأب ومستويات التفكير الابتكاري ويشير الجدول إلى أن قيمة (ف) للتفاعل بين متغيري الثقافة ونمط التنشئة والتي بلغت 1.98 وباحتمال يساوي 0.14 لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05 فاقل، لذا لا يوجد علاقة بين مستوى التفكير الابتكاري وللتفاعل بين الثقافة ونمط التنشئة لدى الأب.

ب_ للإجابة عن السؤال بالنسبة لنمط الأم في التنشئة الأسرية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول (12) يبين ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الابتكاري تبعا لمغيري الثقافة ونمط التنشئة لدى الأم والتفاعل بينها

الثقافة	نمط التنشئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
عربية	الضبط التربوي	52.78	15.44
	التسلطي	48.33	14.24
	المتسيب	54.06	14.61
يهودية	الضبط التربوي	64.20	12.61
	التسلطي	44.38	13.18
	المتسيب	49.18	15.03

يتضح من الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية تبعا لمتغيري الثقافة وأنماط التنشئة، ومن أجل التعرف فيما إذ إن هذه الفروق دالة إحصائيا تم إجراء تحليل التباين الثنائي والجدول (13) يبين نتائج ذلك.

الجدول (13)

تحليل التباين الثنائي للاختلاف في مستوى التفكير الابتكاري تبعا لمتغير الثقافة ونمط الأم في التنشئة الاسرية والتفاعل بينها

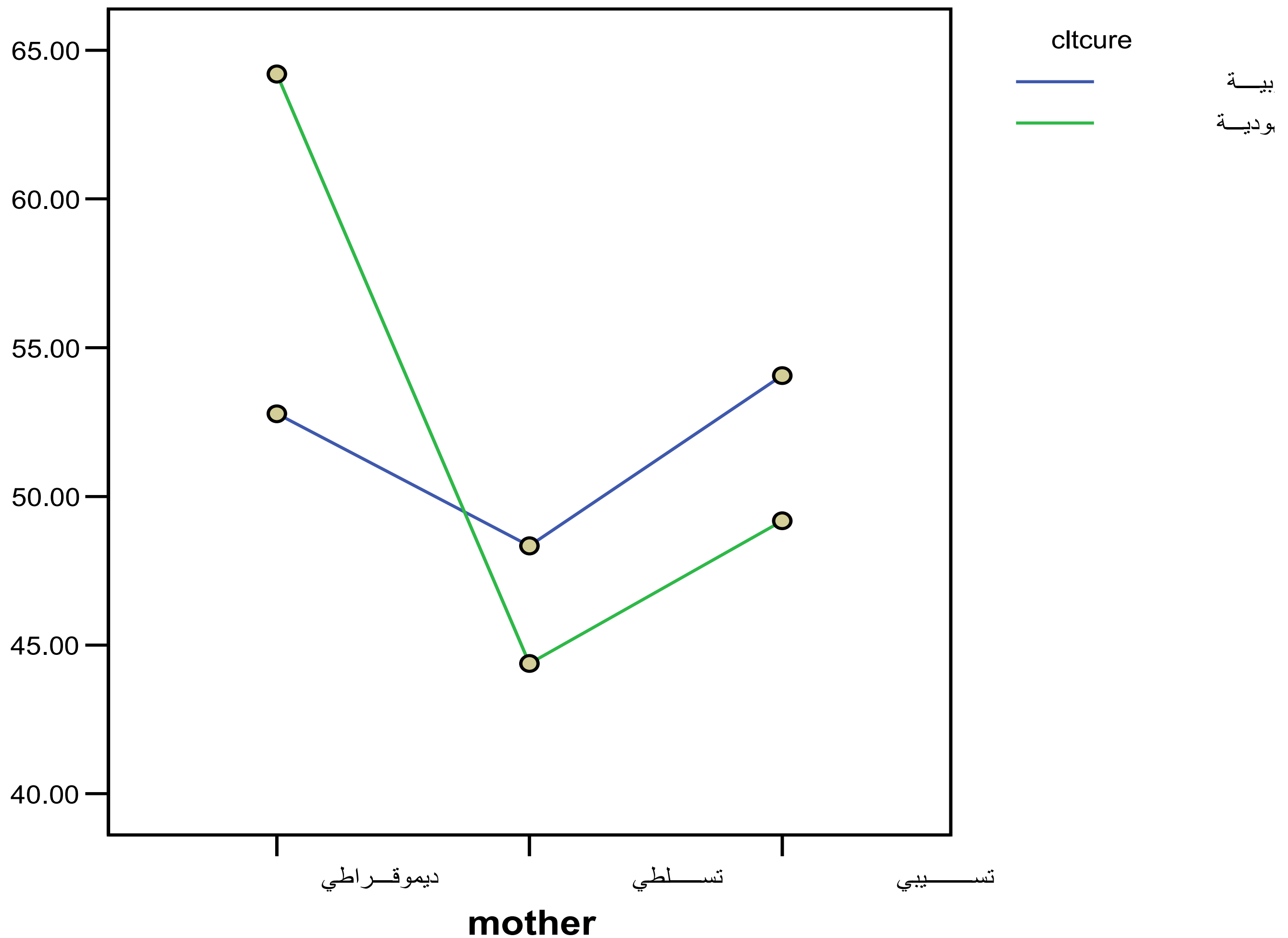
	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الثقافة	53.51	1	53.51	0.26	0.61
نمط التنشئة	7222.54	2	3611.27	17.70	P<0.001
الثقافة * نمط التنشئة	4713.30	2	2356.65	11.55	P<0.001
الخطأ	61395.14	301	203.97		
المجموع	73384.50	306			

يتضح من الجدول رقم (13) أن قيمة (ف) لمتغير الثقافة لم تبلغ مستوى الدلالة الإحصائية حيث بلغت قيمت ف= 0.26 وباحتمال يساوي 0.61 وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلاله 0.05 لذالك لا يوجد علاقة ذات دلالة بين الثقافة ومستويات التفكير الابتكاري كما يشير الجدول إلى أن قيمة (ف) لمتغير نمط التنشئة لدى الأم بلغ مستوى الدلالة الإحصائية حيث بلغت قيمت ف= 17.70 وباحتمال يساوي P<0.001 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.05 لذا هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التنشئة الأسرية لدى الأم ومستويات التفكير الابتكاري كما ويشير الجدول إلى أن قيمة (ف) للتفاعل بين متغيري الثقافة ونمط التنشئة والتي بلغت 11.55 وباحتمال يساوي P<0.001 بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05 فأقل، لذا يوجد اختلاف في مستوى التفكير الابتكاري تبعا للتفاعل بين الثقافة ونمط التنشئة الأسرية للأم.

والشكل رقم (1) يبين علاقة هذا التفاعل بين ثقافة الام ونمط التنشئة ومستويات التفكير الابتكاري .

الشكل رقم (1)

يبين الاختلاف في العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية لدى الام ومستويات التفكير الابتكاري بين الطلبة العرب والطلبة اليهود في منطقة الجليل الأسفل



يظهر من خلال الشكل أن نمط الضبط التربوي لدى الامهات اليهوديات يحقق مستويات تفكير إبتكاري أعلى من مستويات التفكير الابتكاري التي يحققها إتباع نمط الضبط التربوي لدى الأمهات العربيات, بينما يظهر أن النمطين التسلطي و التسيبي لدى الامهات العرب يحقق مستويات تفكير ابتكاري أعلى من مستويات التفكير الابتكاري التي تحققها إتباع نمط التنشئة التسلطي أو التسيبي لدى الأمهات اليهوديات.

كما يظهر من الشكل أن نمط الضبط التربوي يحقق مستويات تفكير ابتكاري غالباً بين المتوسط والمرتفع أما النط التسيبي فغالباً يحقق مستويات تفكير ابتكاري حول المستوى المتوسط أما النمط التسلطي فيحقق مستويات تفكير ابتكاري بين المنخفض والمتوسط .

الفصل الخامس

المناقشة والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي أجريت للكشف عن مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل , كما يتضمن هذا الفصل التوصيات المقترحه في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

أولا مناقشة النتائج:

1_ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

- ما مستويات التفكير الابتكاري لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

أشارت نتائج الدراسة إلى إن مستويات التفكير الابتكاري سواء لدى العــرب أو اليهــود توزع توزيعاً قريب من الطبيعي حيث تتركز الأغلبية في المستوى المتوسط وأقلية في المستوى المنخفض والمرتفع .

ومن هنا يمكن القول أن المستوى الشائع لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليــل الأسفل , هو المستوى المتوسط وهي نتيجة تتوافق وطبيعة التفكير الابتكاري والتي تميــز فئــة خاصة من المجتمع والمعرفين كمبتكرين (جروان , 2004) وبنفس الوقت فإن ضيق انتــشار المستوى المنخفض يتوافق والمستوى التعليمي لمجتمع الدراسة إذ أن أفراد العينة من مــستوى الإعدادي وهي مرحلة متقدمة كفاية لجعل عقل الطالب متفتحاً ومرناً بدرجة ما , كما يلاحظ من نتائج الدراسة التكرار العالي لمستوى التفكير الابتكاري المرتفع حيث يشكل نــسبة26% لــدى الطلبة العرب ونسبة36,6% لدى الطلبة اليهود, ويمكن النظر إلى هذه النسب على أنها تمثــل الحركة من الوسط إلى المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري , ويمكن عزو هذا التحول إلــى

الجهود المتبعة في الدولة , والعالم في سبيل تنمية الإبداع وتعليم التفكير من أجل زيادة الإنتاج ورفع الصادرات فهذا العصر هو عصر التصنيع والتكنولوجيا لذا فكل دولة تسعى إلى الحفاظ على مكانتها ورفعها وهو ما يمثل أثر البيئة على مستويات التفكير الابتكاري والمشار إليها في (Eysenck & keane, 1998) كما أشار العزيز (2007) إلى أن قيم المجتمع ومستوى الاقتصادي تؤثر بشكل كبير على مستويات التفكير الابتكاري, إلى جانب أثر الثورة العلمية وأثر تفاعل الطالب مع الحاسوب و التكنولوجيا , مما يفتح الأفاق نحو الابتكار والتفكير.

مما يجعل هذه النسبة العالية من التفكير الابتكاري المرتفع أمراً متوقعاً بل ويشكل أملاً بمزيد من التحول نحو المستويات الأعلى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه (الدوري,2004) حيث أشار إلى شيوع المستوى المتوسط والمرتفع من التفكير الابتكاري بنسب متقاربة لدى المراهقين في منطقة حيفا.

2_ مناقشة النتائج المتعلقه بالسؤال الثاني:

ما أنماط التّنشئة الأسرية لدى أباء وأمهات طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل؟

أظهرت نتائج الدراسة شيوعاً واضحاً لنمط الضبط التربوي لدى أباء طلبة المرحلة الإعدادية من العرب واليهود ويفسر الباحث هذا الشيوع بعدد من الأسباب منها الطبيعة السياسية للدولة ككل حيث تتمتع الدولة بطابع ديمقراطي يضمن حقوق الأفراد ويوفر الحماية للطفل والأسرة وكل إمكانات الرفاة والتقدم والتعليم وجملة من القوانين التي تحدد العلاقة بين الأب والأسرة هذا بالإضافة إلى الندوات والمحاضرات العديدة التي تقام بهدف توعية الآباء بأثر التنشئة الأسرية على نمو الطفل النفسي والمعرفي وإرشادهم إلى أنماط التنشئة الأكثر نجاعة, وهو نمط الضبط التربوي كما أشارت بومريند (Baumrind,1991) لذلك .

ويلاحظ أن النمط التسلطي أكثر شيوعاً لدى الآباء العرب منه لدى الآباء اليهود بينما يلاحظ شيوع النمط المتسيب لدى الآباء اليهود أكثر منه لدى الآباء العرب , ويمكن تفسير ذلك بالطابع الثقافي لكل ثقافة فالثقافة العربية هي ثقافة محافظة تحتل الأسرة الممتدة حيزاً واسعاً من حياة الفرد ولايزال الأب يحتل فيها دور القائد ومصدر السلطة وحاكم الأسرة ولاتزال تلك الحقيقة تمارس تأثيراً على نمط بعض الآباء في التنشئة الأسرية رغم التقدم الهائل والتطور ورغم تأثير التبادل الثقافي فنجد شيوعا لهذا النمط من التنشئة لدى عدد من الآباء العرب , أما الثقافة اليهودية فهي ثقافة تقوم على التفكك الأسري فالأسرة النووية هي مركز المجتمع ولا وجود للأسرة الممتدة إطلاقا كما أن الشاب في هذه الثقافة يترك بيت العائلة عند إنهائه الصف الثاني عشر وينتقل إلى العيش منفرداً هذه الحقيقة تفرض على الأب اليهودي التعامل مع أبنائه منذ الصغر على هذا الأساس فينمي فيهم الاستقلالية والاعتماد على النفس والمحافظة على أقل درجات الارتباط بين الأسرة والابن بعد انفصاله عنها مما يؤدي إلى تراجع نمط التنشئة الأسرية التسلطي إلى الحدود الدنيا و مغالاة البعض من الآباء اليهود في تلك حرية الاستقلال يجعل نمطهم في التنشئة الأسرية هو النمط التسيبي .

أما بالنسبة لنمط الأم في التنشئة سواء لدى الطلبة العرب أو اليهود , فقد أظهرت الدراسة شيوع نمط الضبط التربوي ويمكن تفسير هذا الشيوع بنفس الأسباب التي أدت إلى شيوع هذا النمط من التنشئة لدى الآباء ايضاً كما يلاحظ انتشار نمط التنشئة المتسيب لدى الأم ويمكن عزو ذلك إلى أن الأم بطبيعتها الحنون لذا فهي أقل قدرة على ممارسة التسلط في الأسرة خاصة بوجود صاحب السلطة العليا (الأب) لذلك تميل بعض الأمهات إلى نمط المتسيب فتترك شؤون القرارات إلى الزوج أو تميل إلى نمط الضبط التربوي فتشارك في القرارات وتلتزم بقرارات

الأسرة وهو النمط الأكثر شيوعا لما تتمتع به المرأة اليوم في العالم من مساواة وقوانين حقـوق المرأة .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصله إليه (الحسن,2008) حيث أشارت دراسة الحسن إلى شيوع نمط الضبط التربوي لدى أباء وأمهات المراهقين في منطقة قضاء عكا بفلسطين.

3_ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

-هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائيه عند مستوى (الفـا=0.05) بـين مـستويات التفكيـر الابتكاري: (منخفض, متوسط, مرتفع)، وأنماط التنشئة الأسرية: (الضّبط التّربوي، التّسلّطي، المتسيّب), لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل ؟

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التنـشئة الأسـرية ومستويات التفكير الابتكاري حيث أظهرت الدراسة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية بين نمط الـضبط التربوي لدى الأب والمستوى المرتفع من التفكير الابتكاري كما أظهرت الدراسة وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين نمط الضبط التربوي لدى الأم والمستوى المرتفع من التفكير الابتكاري , وهذا مؤشر على أن نمط الضبط التربوي يرتبط بالمستويات المرتفعة من التفكير الابتكاري وهو أمر متوقع فقد أشارت الدراسات إلى أن النمط الديمقراطي(الضبط التربوي) هو نمـط الأسـرة السليم في تنمية الإبداع والابتكار فقد أشارت بومريند (Baumrend,1991) إلى أن الآبـاء في هذا النمط يقومون برعاية الأبناء وتوفير التوجيه الملائم والسماح للابن بالتعبير عن نفـسه وأفكاره وبالاستفسار عن كل ما يجول في خاطره مما يشجعه على التفكير بجديه أكثر ويفـتح الأفاق نحو أفكار أكثر جدة وغرابة قد تغدو أفكاراً ابتكاريه , كما أن هذا النمط ينمـي الثقـة بالذات والاعتماد على الذات وهي عناصر مهمة في تنميـة الابتكـار حيـث أشـار تـورنس (Torrance,1991) إلى أن أهم خصائص الشخص المبتكر هي طلاقـة التفكيـر وحـب

الاستطلاع و ادراك العلاقات وتوليد البدائل والميل إلى المخاطرة والاستقلال بالرأي تلك السمات تتوافق مع خصائص أبناء نمط الضبط التربوي من هنا فإن الخلفية النظرية للبحث والدراسات السابقة تجعلنا نتوقع أن يؤدي نمط الضبط التربوي إلى وجود مستوى مرتفع من التفكير الابتكاري.

أما النمط التسلطي فإنه يقوم على فرض السيطرة ويقوم الوالدان باتخاذ كل القرارات ويحولون بين الطفل ورغبتة في الاستقلالية وتشير بومريند (Baumrend,1991) إلى خصائص الأبناء في أسرة تسلطية كأفراد متوترين مزاجين بلا أهداف وتلك صفات تتعارض وصفات المبتكر التي أشار إليها تورنس (Torrance,1991), هذا التعارض أكدته معظم الدراسات فقد أشار (ابوجادو ونوفل,2007) إلى أن الاسرة قد تشكل أحد معوقات الابتكار وذلك إذا إتصفت الاسرة بالاستبداد وقمع التعبير ومقاومة التغير هذه الخصائص تتفق مع ما حددته بومريند (Baumrend,1991) حول النمط التسلطي وهذا يجعل من ارتباط النمط التسلطي بالمستوى المنخفض أمراً تشير إليه كثير من النظريات والدراسات .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشارت إلية عدد من الدراسات من مثل دراسة (العبادي,2003) والتي أشارت إلى وجود علاقة بين أسلوب التنشئة الديمقراطي ومستويات التفكير الابتكاري, ودراسة (السقار,1984) والتي أشارت نتائج هذه الدّراسة: إلى أنّ الاتجاه الدّيمقراطيّ؛ له أثر ذو دلالة إحصائية (0.01) على التّفكير الابتكاري , و تتفق مع نتائج دراسة (Lim & smith,2008) والتي أظهرت أنّ الأساليب الوالديه المتساهلة؛ لا ترتبط بالابتكار، أمّا الأساليب الوالديّه ذات الطّابع ألتّقبّلي؛ فترتبط بالابتكار, وتتفق مع نتائج دراسة (المجالي ,2005) والتي أشارت إلى وجود معامل ارتباط عالٍ، وذي دلالة إحصائية بين الضّبط الدّاخلي، والابتكارية، وكذلك معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية بين نمط التّنشئة المتسلّط

(الدكتاتوري)، وبين مركز الضّبط الخارجي من جهة، وبين تدنّي الابتكاريّة من جهة أخرى, كما تتفق نتائج الدراسة مع ما توصلت إليه بيتي (Betty,1999) حيث توصلت الدّراسة إلى ما يلي: وجود علاقة بين تأييد الوالدين للتّفكير الحرّ، وتقبّل آراء الأبناء، والاستقلاليّة، وقدرات التّفكير الابتكاري .

4_مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

– هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة: (ألفا =0.05) بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التّنشئة الأسرية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل والثقافة السائدة (عربية _ يهودية) والتفاعل بينها؟

أشارت نتائج الدراسة حول هذا السؤال إلى انه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات التفكير الابتكاري و الثقافة لدى الأب على ويمكن للباحث تفسير هذه النتيجة بتأثير التبادل الثقافي بين العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل وخاصة بين الآباء وذلك بسبب ساعات الاختلاط الطويلة مع الثقافة اليهودية خلال العمل والذي يمتد أكثر من عشر ساعات بمعنى أن الأب العربي واليهودي يقضيان معاً فترة تتجاوز نصف اليوم مما يزيد من أثر التبادل الثقافي بينهم ويقلل الاختلافات,الأمر الذي يخلق نوعاً من التشابه في كثير من الأمور الحياتية , كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري وأنماط التنشئة الأسرية وهذا ما يتفق مع ما أشارت إلية نتائج السؤال السابق وقد أشارت النتائج إلى أنه لا توجد علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري و التفاعل بين الثقافة وأنماط التنشئة الأسرية لدى الأب , ويمكن للباحث تفسير ذلك بأن التعايش والتبادل الثقافي الكبير بين الآباء العرب واليهود والذي أدى إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات التفكير الابتكاري و الثقافة لدى الأب قد امتد ليشمل أنماط التنشئة الأسرية فأصبح مضمون أنماط التنشئة واسلوبها متشابهاً إلى حد كبير

بين الأب العربي والأب اليهودي مما أدى إلى عدم وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري و التفاعل بين الثقافة وأنماط التنشئة الأسرية لدى الأب. أما بالنسبة لأثر ثقافة الام على التفكير الابتكاري فقد أظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري والثقافة لدى الام ويمكن للباحث تفسير هذه النتيجة بأن نسبة التعليم المرتفعة وخروج المرأة إلى ســوق العمــل واختلاطها بالثقافة اليهودية في الجامعات وفي أوقات العمل أدى إلى حدوث شكل من التبــادل الثقافي بنسبة ما أحدثت تقارباً بين الثقافتين لدى الأمهات العربيات واليهوديات مما أدى إلى عدم وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري والثقافة لدى الام , وقد أظهرت نتــائج الدراســة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستويات التفكير الابتكاري و أنماط التنشئة الأسرية وهذا ما أشارت إلية نتائج السؤال السابق , كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري والتفاعل بين نمط الإم في التنشئة والثقافة (عربية_ يهودية) فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود اختلاف في مستوى التفكير الابتكاري تبعا للتفاعل بين الثقافة وأنماط التنشئة الأسرية للام , هذه النتيجة تعتبر أهم نتائج الدراسة والتي تعتبر العلامة المميزة لهذه الدراســة حيث تشير إلى وجود اختلاف في مستوى التفكير الابتكاري تبعا للتفاعل بين الثقافــة وأنمــاط التنشئة الأسرية فعلى الرغم من أن هذه العلاقة تقتصر على الأمهات في هذه الدراسة فإنها قــد تأخذ شكلاً آخر إذا درست على عينة مختلفة فقد تبين لنا أن كم التبادل الثقافي بين الآباء قد ألغى كل الاختلافات الثقافيه بينهم إلا أن ذلك لم يلغ حقيقة وجود علاقة للتفاعل بين الثقافة وأنمــاط التنشئة فبرغم التبادل الثقافي القائم أيضا بين الأمهات العربيات واليهوديات فقد ظهــرت هــذه العلاقة لكنها ضعيفة فقد بقي الارتباط الأساسي (ارتباط المستوى المرتفع من التفكير الابتكاري بنمط الضبط التربوي , والمستوى المتوسط بالنمط التــسيبي والمــستوى المــنخفض بــالنمط التسلطي) نفسه بين أنماط التنشئة الأسرية للأم العربية ومستويات التفكير الابتكاري للأبنــاء و

بين أنماط التنشئة الأسرية للأم اليهودية ومستويات التفكير الابتكاري للأبناء وسبب ضعف العلاقة حسب رأي الباحث يعود إلى حجم التبادل الثقافي الذي مارس تأثيرا كبيراً في تقليص الاختلافات القائمة بين الثقافتين إلا أن حجمه لدى الأمهات لم يصل حداً يلغي فيه كل الاختلافات فأظهرت وجود علاقة بين مستويات التفكير الابتكاري والتفاعل بين أنماط التنشئة الأسرية والثقافة , هذه النتيجة تتفق مع ما جاء به فايجوتسكي المذكور في (ميلر,2005) من أن تأثير الثقافة يمتد إلى النمو النفسي والاجتماعي والمعرفي للأفراد , وتعتبر مثار جدل واسع حول الطبيعة الكاملة لهذه العلاقة ومنطلق أبحاث اخرى في هذا المجال.

ومن خلال النتائج يبدو أن الثقافة اليهودية بمفرداتها تجعل أبناءها أكثر تجاوباً مع نمط الضبط التربوي من العرب وهذا ما يظهر في الفرق في مستويات التفكير الابتكاري بين أبناء الثقافتين لأسرٍ تتبع نمط الضبط التربوي , في حين أن الثقافة العربية بمفرداتها تجعل أبناءها أكثر تجاوباً مع النمط التسيبي والتسلطي من أبناء اليهود وهذا ما يظهر من خلال التباين في المستويات التي حققها الطلاب العرب والمستويات التي حققها الطلاب اليهود .

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. تطوير برامج وعقد الندوات والمحاضرات لزيادة وعي الوالدين والمدارس بأهمية التفكير الابتكاري على مستقبل أبنائهم ومجتمعاتهم. وعلى عمق العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية ومستوى التفكير الابتكاري.
2. تطوير برامج تربوية لمساعدة الوالدين والمدارس على تنمية مستوى التفكير الابتكاري.
3. كما يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات حول:

- العوامل التي تؤدي إلى اختلاف مستويات التفكير الابتكاري بين الثقافة العربية والثقافة اليهودية بالرغم من إتباع أنماط تنشئة أسرية متشابه.
- مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتها بأنماط التنشئة الأسرية و الثقافة (اليهود والعرب في الدول العربية) .
- إجراء المزيد من الدراسات المقارنة بين العرب واليهود لما توفره هذه العينة من معلومات نادرة

المراجع

أولا المراجع العربية:

- أبو جادو، صالح.(1998), **سيكولوجية التنشئة الاجتماعية.** ط1، عمــان: دار المسيرة، الأردن.

- أبو جادو، صالح.(2007), **علم نفس تطوري.** ط2، عمان: دار المسيرة ، الأردن.

- أبو جادو، صالح و نوفل , محمد بكر.(2007), **تعليم التفكير** . عمان: دار المسيرة ، الأردن.

- باتريشا , ميلر . (2005) , **نظريات النمو** . محمود عــوض الله , مجــدي محمــد الشمات واحمد حسن عاشور .عمان: دار الفكر . الاردن .

- جروان، فتحي.(2004), **الموهبة والتفوق والإبداع.** عمان: دار الفكر. الأردن.

- جروان، فتحي.(2002), **الإبداع مفهومه ومعياره ونظرياته ومراحل قياسه.** عمان: دار الفكر. الأردن.

- حبيب و مجدي عبد الكريم .(2008) , **تنمية الإبداع في مراحل الطفولة المختلفة .** القاهرة : مكتبة الانجلو , مصر.

- الحسن، هبة خليل.(2008), **أساليب المعاملة الوالديـــة كمـــا يـــدركها المـــراهقين وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية في قضاء عكا**. رسالة ماجستير غير منـــشورة، جامعة عمان العربية, الأردن.

- حطاب، سهام; موسى عبد العزيز.(2004), **الإبداع**. القاهرة: دار الفكر، مصر.

- حمودة , رفيقة سالم .(1995) , **معوقات الإبداع في المجتمـــع العربـــي .مـــستقبل التربية** , المجلد الأول, العدد الثاني.

- خلايله، عبد الكريم.(1997), **طرق تعليم فكر الأطفال**. عمان: دار الفكر، الأردن.

- الخوالي، سناء.(1994), **الأسرة والحياة العائلية**. عمان: دار المسيرة، الأردن.

- الرشدان, عبد الله زاهي . (2005) , **التربية والتنشئة الاجتماعية** . عمان: دار وائل , الاردن.

- الريماوي , محمد .(2003) , **علم نفس النمو** . عمان: دار وائل, الأردن.

- زهران، حامد.(1994), **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة: دار النهضة، مصر.

- زيتون، محمد عايش.(1987), **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في العلوم.** جمعية عمال المطابع: عمان, الأردن.

- سرور، نادية. (2005)، **تعليم التفكير في المناهج المدرسية.** عمان: دار وائل، الأردن.

- السقار، محمد عيسى.(1984), **أثر اتجاهات التنشئة الأسرية والمستوى الثقافي للأسرة في القدرة على الابتكار عند طلبة المرحلة الثانية في الأردن.** جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، اربد, الأردن.

- سمير ,محمد حسين. (2003), **.فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الإبداع في الأداء الإبداعي المعرفي لطلبة الصف العاشر.** رسالة دكتوراه غير منشورة,جامعة عمان العربية, عمان، الأردن.

- السيد، سمير.(1993), **علم اجتماع الأسرة.** ط1، القاهرة: دار الفكر، مصر.

- الشوارب، إياد جريس.(2003), **تطور مفهوم السلطة عند الطلبة الأردنيين وعلاقته ببعض المتغيرات.** أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان. الأردن.

- صوالحة، محمد وحوامدة , مصطفى.(1997), **أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة.** اربد: دار الكندي، الأردن.

- الطيطي, محمد حمد . (2004) , **تنمية قدرات التفكيــر ألابتكــاري** . عمــان:دار المسيرة, الأردن.

- عبادة، أحمد.(2001), **قدرات التفكير الإبداعي في مراحل التعليم العامة.** القــاهرة: مركز الكتاب، مصر.

- العبادي , إياس عطية. (2003), **اثر كل من دافع الانجاز وموقع الــضبط ومفهــوم الذات والتنشئة الأسرية على التفكير ألابتكاري لدى طلبة المــدارس الثانويــة فــي الأردن.** رسالة دكتوراه , جامعة السودان للعلوم, كلية الدراسات العليا.

- عدس، عبد الرحمن وقطامي , يوسف.(1996),**علم نفس تربوي.** عمان: منشورات الفرس، الأردن.

- العتوم , عدنان يوسف .(2009), **علم النفس الاجتماعي.** ط1, عمان: دار الاثــراء, الأردن.

- العتوم , عدنان يوسف و الجراح, عبد الناصر و بشارة , موفــق .(2007), **تنميــة مهارات التفكير** . عمان : دار المسيرة, الأردن.

- العزيز , سعيد عبد .(2007) , **تعليم التفكير ومهاراته.** عمان: دار الثقافة, الأردن

- علاونه , شفيق فلاح . (2004) , **سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة إلى الرشد** . عمان: دار المسيرة, الأردن.

- الفقهاء, عصام نجيب . (2001) , **مستوى القدرة على التفكير ألابتكاري , دراسة حالة طلبة جامعة فيلادلفيا في الأردن** . مجلة اتحاد الجامعات العربية , العدد (39), ص5_56.

- قطامي، نايفة.(2001). **تعليم التفكير**، ط1.عمان:دار الفكر, الأردن .

- قطامي نايفة , أبو طالب صابر وصبحي تيسير .(1995), التفكير الإبداعي. ط1 عمان, القدس المفتوحة, الأردن.

- كناني، ممدوح.(1999), **قدرات وبحوث في الابتكارية**. مصر: مكتبة التربية المتطورة

- كناني , ممدوح. (2005) , سيكولوجية الإبداع وأساليب تنميته. عمان : دار المسيرة, الأردن.

- الكتاني , فاطمة.(2000) , **الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية** . عمان: دار الشروق , الأردن

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Almajali, H.K. (2005), **The Influence of family upbringing Styles Locaus of Control on The Creative Thinking of Preparatory School Learners in The United Arab Emirates**. published in Africa.

- Baumrind ,D .(1991), **The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use**. Journal of Early Adolescence,11(1),56_95.

- Berk, L. E.(2001), **Development Through The Life Span**. U.S.A Allan and Bacon.

- Betty, Ann .(1999), **The Influence of Parental Attitudes Toward Childring and Creativity un Relation to Children's Creative Functioning.** Dissertation Abstract, University of South Carolina

- Cotton .k.A. (2002) . **Critical and Creative Thinking _ Bloom Taxonomy**. New York, Oxford University Press.

- Davis G.A. (1996). **Measuring and Predicting Issues and Strategy, The Role of The School, Family, Society In The Development of Creativity**. New york : Macmillan publishing .USA

- Deacbler, B.(2004)**, Child Development Houghton Mifflin Company**, U.S.A.

- Dwaery, Marwan.(2004), **The Relationship Between The Innovative Thinking and Self Concept Among The Arab Adolescents in Israel** . Unpublished Master Research, University of Haifa, Israel.

Feldman, R.S.(2005), **Development (Across the Life Span)**. New Jersey: Person education.

- Fresman R.D .(1996). **Improving Higher Order Thinking of Middle School By Teaching Skills Directly**. Handbook of Creativity, Nova University Press.

- Novak Gary& Nevada Reno. (1996), **Developmental Psychology,** USA .Chapter 4, p65.

- Hockenbury, D.H & Hockenbury,S.E.(2000) **. Psychology**, New York, worth Publisher

- Lim Sungtaek & smith Joshu.(2008) , **The Structural Relationships of *Parenting* Style, *Creative* Personality**, **and Loneliness**. KOREA (South. Creativity Research Journal. Vol. 20 Issue 4, p412-419, 8p, 2 charts, 3 diagrams

- Eysenck Michael &. Keane Markt. (1998). **Cognitive Psychology** . The British Library.Uk

- Koestner Richard, Walker Marie and Fichman Laura.(1999). **Childhood Parenting Experiences and Adult Creativity.** Journal of Research in Personality, Volume 33, Issue 1, Pages 92-107

- Shahi , Jain. 2003. **Introduction to Psychology**. Kalyani Publishers . India

- Santrok.J.W. (2000) , **Psychology**, Mcgraw Hill Companies .North Amrica . Chapter 8 .

- Solso.R.(2004) .**Cognitive Psychology** .University of Nevada,reno. Pearsoneducation, India.

- Sternberg.R. (1991) . an **Investment Theory of Creative and its Development**. Cambridge University Press.

- Torrance.E.P. (1993). **The Nature of Creativity As Manifest in its Testing** . Cambridge University Press.

المواقع الالكترونية:

- www.education.gov.il
- linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0092656698922401/ 18/1/201
-

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ______________________ المحترم.

تحيه طيبة وبعد,,

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " مستويات التفكير ألابتكاري وعلاقته بأنماط التنشئة الأسرية كما يدركها طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة الجليل الأسفل" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم نفس النمو والتعلم ,وبقصد جمع البيانات اعد الباحث أداة لقياس مستويات التفكير ألابتكاري اعتمادا على اهم اربع مكونات لتفكير الابتكاري وهي:

1_ الاصاله:وتعني الجدة والتفرد والاصالة ليست صفة مطلقة وانما محددة في اطار الخبرة الذاتية للفرد

2_المرونه:وهي القدره على توليد افكار متنوعة ليست من صنف الافكار المتوقعة او تلك التي تقوم بتحويل مسار التفكير مع تغير المثير وهي عكس الجمود الذهني

3_الطلاقه: وتعني القدرة على توليد عدد كبير من البدائل والافكار او الاستعمالات عند الاستجابة لمثير معين والسرعه والسهوله في توليدها

4_ الافاضه:وتعني القدرة على اضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة للفكرة شائنها ان تساعد على تتطويرها

وتتكون الاداة الحالية من اربعين فقرة بحيث تمثل كل عشر فقرات احد مكونات التفكير الابتكاري الاربعه ويأمل الباحث التوصل لصيغه النهائية الأداة وذالك بتوجيهاتكم البنائه حيث ستتكون الاداة النهائيه من عشرين فقرة مقسمه على المكونات الأربعة وذالك بعد اختيار الفقرات الأصدق والأدق من الفقرات المقترحه.

اما مفتاح التصحيح فالدرجة على الفقرة تتراوح بين الدرجة الواحدة والأربع درجات في الصورة الحالية ياخذ الخيار الاول درجة واحدة ويتدرج حتى يأخذ الخيار الربع الدرجة القصوى أما في الصورة النهائية فسيتم خلط الخيارات مع الحفاض على وزن كل الخيار وبذالك تبلغ الدرجة الدنيا ألكلية على المقياس20 درجة والدرجة القصوى تبلغ 80 درجة ويقسم سلم الدرجات الى ثلاث مستويات لتفكير الابتكاري كتالي

منخفض :(20-40) متوسط :(40-60) مرتفع : (60_80)

ويأمل الباحث الاسترشاد بآرائكم وتوجيهاتكم المتعلقة ب :

1_ سلامة الصياغة اللغوية.

2_ انتماء ألفقره لمجالاتها.

3_ التعديلات المقترحة.

4_ إضافة أو حذف المناسب من الفقرات .

شاكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث امجد يوسف احمد

الفقرة	السلامة اللغوية	الانتماء للمجال	التعديلات المقترحة
المجال الاول الطلاقة- **حين اقرأ قصة احداثها مثيرة، فانني اعالج القصة في** **1_ ذهني على النحو التالي:** **أ- اعالج احداث القصة في ذهني** **ب- افكر في مدى انسجام احداث القصة مع عنوانها.** **ج_ اقدم مجموعة من العناوين الاخرى المناسبة للقصة** **د- اقترح عدد من العناوين المناسبة للقصة التي لم تخطر في بال احد**			
2- حين يطلب مني استخدام مجموعة من الكلمات في جمل ذات معنى، اقوم بالتالي: **أ- استرجع من ذاكرتي اكبر عدد من الكلمات الاخرى المشابهة لها في اللفظ والمعنى.** **ب- ابحث في ذهني عن كلمات اخرى مشابهة لها.** **ج- افكر في المعاني المتعددة للكلمات** **د- استخدم هذه الكلمات في اكبر عدد ممكن من الجمل والعبارات ذات المعنى**			
3- حينما يسرد زميلي حادثه على مسمعي فان قادر على: **أ_ الالتزام بصورة الرواية نفسها.** **ب- ان اعيد ما اسمعه بسهولة** **ج_ اعدّل في احداث القصة** **د- اقص روايات متعددة للحادثه نفسها**			
4_عندما تعرض عليّ مجموعة من الاشكال الدائرية، في حصة التربية الفنية، فانني اقوم بتعديلها على النحو التالي: **أ- ارسم منها مجموعة من الاشكال المتشابهة والمألوفة.** **ب_ اتامل في ذهني صور هذه الاشكال واحاول بناء اشكال جديدة** **ج_ اجري اضافات بسيطة على الاشكال المالوفة**			

د- اكون منها اشكالا متعددة وفريدة في زمن محدد			
5_حين اواجه بموقف مشكل، يثير تفكيري،اقوم بمعالجته ذهنيا على النحو التالي: أ-استرجع من ذهني بعض المعلومات التي لها علاقة بالموقف المشكل. ب- اتعرف على جوانب الموقف المشكل. ج- افكر في ذهني بمجموعة من الاسئلة التي قد تساعد على فهم الموقف. د- اجد عدد من الافكار والحلول والبدائل لحل الموقف المشكل في زمن قصير			
6_طلب مني المعلم اعادة ترتيب الكلمات التالية بحيث تكون عدة جمل مفيدة " النشاط، يوم، المدرسي، أقامتها ، أعجب، الحضور، المدرسية، في، المتنوعة، التي، المدرسة". قمت بترتيب الكلمات في ذهني، فكانت اول كلمة وآخر كلمة في الجملة كما يلي: أ- في، المدرسة ب_ يوم، الحضور ج- الحضور، المدرسي د-. اعجب، المدرسي			
7_ عدد الكلمات التي استطيع بنائها بحيث تبدأ بحرف (م) وتنتهي بحرف (ة): أ- - اقل من 5 كلمات وهي: ب. اكثر من 5 كلمات وهي: ج-- اقل من 10 واكثر من 5 كلمات وهي: د اكثر من 10 كلمات وهي:			
8_ يمكنني تعداد__________ شيئ يجمع بين اللون الابيض والملمس الناعم : أ- اقل من 5 اشياء وهي: ب-. اكثر من 5.اشياء وهي ج- اقل من 10 واكثر من 5 اشياء وهي د- اكثر من 10اشياء وهي.			
9_ عدد المرادفات التي يمكنني الاتيان بها لكلمة معركة أ- - لا يوجد اكثر من مرادفتين هما: ب- اقل من 5 مردفات وهم: ج-.. اكثر من 5 مرادفات وهم:			

			د_ اكثر من 5 مردفات واقل من 10 وهم:
			10_ عدد اسماء العلم التي استطيع كتابتها بحيث يبدا بحرف (ع) أ-. لا يوجد اكثر من اسمين هما:. ب-. اقل من 5 اسماء هم: ج- (5)اسماء وهي: د- اكثر من 10 اسماء هم :
			المجال الثاني المرونة 11_ من دائرة وخطين يمكنني رسم: أ-. –على الارجح استطيع رسم شكل واحد. هو ب- اقل من 5 اشكال مختلفة هي: ج-.(5) اشكال مختلفة.هي: د اكثر من 5 اشكال مختلفة هي:
			12_ من علبة كرتون فارغة يمكن عمل: أ-. هي علبة فارغة لا يمكن الاستفادة منها. ب-. اقل من 5 استعمالات هي: ج-. اكثر من 5 واقل من 10استعمالات مفيدة هي: د- اكثر من 10 استعمالات مفيدة هي:
			13_ عدد الاستخدامات لقلم الرصاص تبلغ: أ-.يستخدم للكتابة فقط ب- اقل من 5 استخدامات هي: ج-. (5) استعمالات هي: د- اكثر من 5 واقل من 10 استخدامات هي
			14_سمار قد يستخدم في أ. - لا يستخدم الا للتثيت ب. - اقل من 5استعمالات هي:. ج- (5) استعمالات هي د- اكثر من 5 استعمالات
			15_ حين اواجه بموقف يتطلب مني حل مشكلة فيه، فانني اشغل ذهني فيه على النحو التالي: أ-. أنتظر حتى يساعدني الآخرون في حل المشكلة. ب- استذكر خبراتي السابقة في حل المشكلة واستفيد منها. ج- أطرح مجموعة متنوعة من الحلول للمشكلة ثم

			اناقشها. د_ افكر في جوانب المشكلة واتوصل الى الإبدال والحلول المناسبة
			16_عدد الاستخدامات لحافلة منتهية الصلاحية تبلغ: **أ- لا يمكن الاستفادة منها ابدا.** **ب- اقل من 5 استخدامات وهي:** **ج. – خمس استخدامات هي:** **د- اكثر من 5 استخدامات هي:**
			17_فكرت في جميع الاطر التي تجمع بين الكلمات التالية: **" الكويت، القدس، تونس، الجزائر، مكة، بيروت، القاهرة" فوجدت ان هناك** **ا_ اطار واحد يجمعهم هو:** **ب_ اطارين يجمعهم وهما:** **ج_ ثلاث اطر تجمعهم وهم** **د_ اكثر من ثلاث اطر تجمعهم وهم :**
			18 تثير تفكيري الاشياء المهملة في مستودع المدرسة، كالاثاث المدرسي، والمقاعد، والالواح، وبعض القطع المعدنية وغيرها، فكرت في الموقف، فتولّد في ذهني استعمالات مختلفة يبلغ عددها **أ- لا يمكن الاستفادة منها ابدا.** **ب- اقل من 5 استخدامات وهي:** **ج. – خمس استخدامات هي:** **د- اكثر من 5 استخدامات هي**
			19_عندما اقرأ القصص الخيالية او الواقعية فانني اوجه انتباهي الى عناوينها، وبعد انتهائي من قراءتها اقوم بالتالي: **أ- اتقبل عنوان القصة .** **ب- ابحث عن عناوين مناسبة لاحداث القصة.** **ج- اجد عنوان اخر اكثر مناسبة للقصة** **د- اجد مجموعه من العناوين غير المالوفة للقصة**
			20- عندما يقدم لي معلم التربية الفنية قطعة من القرميد واخرى من الخشب فانني: **أ- اركب منها شكل جديد.** **ب_اشكل منها عدد من الاشكال**

			ج- - وضعت مجموعة من البدائل للاستفادة من هذه القطع. د_توصلت الى اكبر عدد ممكن من الاستعمالات المتنوعة للقطع.
			المجال الثالث الاصالة 21__ورد الى ذهني: ماذا يحدث لو توحدت الامة العربية في دولة واحدة؟ أ- رسمت في ذهني صورة الامة العربية موحدة. ب- وحدة الامة العربية تعزز من مكانتها بين دول العالم. ج- وحدة الامة العربية قد تؤدي الى عولمة عربية اسلامية. د- افترضت ان وحدة الامة العربية هي السبيل الوحيد لنيل حريتها
			22_عندما اواجه مشكلة فانني اقوم ب: أ- اعتمد الحلول المجربة دائما ب- اعتمد الكتب والمصادر. ج- اعتمد على افكار الآخرين. د- استغرق في احلام اليقظة
			23_عندما اكبر اشعر ان المهنة الملائمة لي: أ. - لا اعلم بعد ب- خبيرفي مجال ما. ج- اخصائي نفسي. د - فيلسوفا.
			24_عندما افكر في موضوع ما : أ- تراودني حلول معروفة. ب- نادرا ما تراودني افكار جديدة ج-. احيانا تراودني افكار جديدة. د- دائما تراودني افكار جديدة
			25_ماذا سيحدث لو ان الانسان استطاع اعمار القمر ا_لا اتوقع مثل هذا التغير ب_لن يتغير شيئ في مجرى الحياة: ج_ سيتغير شيئ بسيط يتلخص ب : د سيتغير مجرى الحياة باسرها وذالك لان :
			26_ بعد نجاح تجربة الاستنساخ ماذا تتوقع لو اتيح الاستنساخ للبشر:

			ا_ سيستنسخ القاده والعلماء والمشاهير فقط ب_ ستزداد اعداد البشر ج_ ستتوقف عملية التناسل الطبيعية د_ ستيتم انتاج اعضاء بديله
			27- طُلب مني اصدار جريدة شهرية للمدرسة تعرض آراء الطلبة والمعلمين حول مختلف القضايا المدرسية والاجتماعية، فقمت بالتالي: أ- استمتعت بالموضوعات غير العادية التي قدمها الطلبة ب- توصلت الى جريدة مثيرة للقارئ من حيث اخراجها وموضوعاتها. ج- خططت في ذهني اخراجا جديدا للجريدة. د-. طورت في ذهني طرقا جديدة لتنظيم موضوعات الجريدة
			28_حين اواجه بقصة مثيرة، اركز انتباهي على عنوانها، واعالج في ذهني احداث القصة وعلاقتها بالعنوان، فيتولد في ذهني عناوين اكثر اثارة، على النحو التالي: أ- اختار عنوانا خياليا للقصة. ب- اعدل عنوان القصة ج- افكر في عنوان يصف احداث القصة بشكل بسيط. د-. اولد في ذهني عنوانا يصور ابعد ما يمكن رؤيته في صورة احداث القصة.
			29_حين اواجه بموقف مشكل يتطلب حلا غير مألوف، فانني اعالجه في ذهني على النحو التالي: أ-. افكر في بعض الطرق المالوفة للتعامل مع المشكلات. ب- اضع مجموعة من الحلول المقترحة. ج- افكر بالحلول المختلفة وغير العادية د-. اتوصل الى انتاج حلول غير مالوفة لم يفكر بها الآخرون من قبل
			30_عندما يقوم زملائي بطرح الافكار حول موضوع او موقف ما. فانني اشغل ذهني فيها على النحو التالي: أ- افضل تقديم الافكار المتنوعة ب- اتفحص افكار زملائي المطروحة حول الموقف. ج- استمتع بالافكار غير العادية. د-. اولد في ذهني افكارا لم يفكر بها احد من قبل.
			المجال الرابع التفاصيل 31_ يثير اهتمامي تبني وزارة التربية والتعليم فكرة

			حوسبة التعليم في المدارس، عمدت الى توضيح هذه الفكرة، وعالجتها في ذهني على النحو التالي: أ- استطلعت خبرات واستجابات الآخرين حول هذه الفكرة. ب- استرجعت في ذهني المعلومات والبيانات التي توضح وتشرح هذه الفكرة. ج- توصلت ذهنيا الى معلومات وافكار توضح فكرة حوسبة التعليم من جوانبها المختلفة. د- قمت بمعالجة فكرة حوسبة التعليم ذهنيا، وابرزت ابعادها التربوية والتعليمية.
			32_ اضن انني اميل اكثر ل: أ_ قرائة الشعر ب- قرائة المسرحية ج- قرائة القصة القصيرة د- قرائة الروايات
			33_ حين اشارك الآخرين في نوع ما من انواع اللعب، فانني اقوم بالتالي: أ- اجمع آراء وافكار الآخرين حول قوانين وقواعد اللعب. ب- اقوم باجراء محاكمة عقلية لقوانين اللعب ج- افكر في القوانين التي تحكم ممارسة اللعب. د- اعمل على تغيير أو تعديل أو تحسين قواعد وقوانين اللعب وفق معايير تجعل اللعب اكثر وضوحا واسهل ممارسة
			34_عندما اقع في ضائقة ما فانني استمع لاراء الاخرين وافكارهم ثم: أ- اتقبل افكار وآراء الآخرين كما هي. ب- اضيف بعض الافكار المشابهة لافكار ج- اقوم بمحاكمة افكار وآراء الآخرين للتاكد من مدى وضوحها. د- اتناول افكار وآراء الآخرين واعمل على تغييرها او الاضافة عليها.
			35_ حين اواجه بموقف ممثل في مجموعة من الصور اوالرسوم، اتامل هذه الصور أو الرسوم واقوم بالتالي: أ-. اركز انتباهي على هذه الصور او الرسوم. ب- اتوصل من الرسوم للمعاني الوارده فيها .

			ج- اجري محاكمة ذهنية للافكار والمعاني التي تدل عليها الصور او الرسوم. د- اقوم بتحسين مكونات هذه الصور او الرسوم بالتعديل او الاضافة.
			36_في حفل نهاية السنه الدراسيه اميل ل: أ- لا اميل لمثل هذه النشاطات ب-. النشاطات البسيطة ج-. النشاطات المتوسطة. د- النشاطات ذات الطبيعة التنافسية العالية
			37_ أسندّت إليّ مدرستي فكرة انشاء مشروع انتاجي في المدرسة، وبعد جهد ذهني معمق قمت بتوضيح وتحسين الفكرة للآخرين على النحو التالي: أ- وضّحت وجهة نظري حول الفكرة. ب_جمعت آراء الآخرين المتعلقة بالفكرة ج_قيّمت المعلومات والآراء التي عالجت الفكرة من جوانبها المتعددة د_ قمت بمعالجة فكرة المشروع معالجة ذهنية دقيقة وشاملة بشكل يبرز تفصيلاتها وابعادها بيسر ووضوح.
			38_عندما اواجه اي مثير من حولي: أ- لا اهتم كثيرا بذلك ب-. لا انتبه الا عندما يهتم به الاخرين ج-. اظن ان هناك ما يستدعي الانتباه د-. اهتم كثيرا بذلك واحاول التعرف الى يدور حول
			39_عندما يعرض علي فزورة حسابية: أ- افشل دائما في حل المشاكل الرياضية. ب_احيانا افشل في حلها. ج_ احلها بعد تفكير عميق. د- احلها بسرعة يه جدا
			40_ حدد الاختلافات بين الصورتين

ملحق رقم (2)

أسماء محكمي الأستاذة المحترمين مشكورين:

1_ الدكتور فتحي جروان ________________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

2_ الأستاذ الدكتور عبد الله زيد الكيلاني ___________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

3_ الدكتورة شذى العجيلي _____________________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

4_ الدكتورة سهير التل________________________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

5_ الدكتور صالح الداهري________________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

6_الدكتور سامي ملحم__________________________ جامعة عمان العربية لدراسات العليا

7_ الدكتورة وسام بريك____________________________________ جامعة عمان الأهلية

8_الدكتور مفيد حواشين____________________________________ جامعة عمان الأهلية

9_ الاستاذ عبد الله خطيب _____________________________ مدير مدرسة البيروني الإعدادية

10_ الأستاذة وفيقة ياسين ____________________________مديرة المدرسة الإعدادية _ب_

الملحق رقم (3)

التوصيات والتعديلات المقترحة من لجنة المحكمين

رقم الفقرة في الصورة النهائية	التعديلات والتوصيات	رقم الفقرة في الصورة الأصلية
1	تعتمد الفقرة دون تعديل	1
2	تعتمد الفقرة دون تعديل	3
3	تعتمد الفقرة بدون بدائل	7
4	تعتمد الفقرة دون تعديل	6
5	تعتمد الفقرة بدون بدائل وتبديل المفردة معركة بكلمة كبير	5
6	تعتمد الفقرة بدون بدائل	12
7	تعتمد الفقرة بدون بدائل	13
8	تعتمد الفقرة بعد تغير البديل (د)	15
9	تعتمد الفقرة بدون بدائل	18
10	تعتمد الفقرة بعد تبديل اقتراح القرميد باقتراح لوح كرتون وبدون بدائل	20
11	تعتمد الفقرة بدون بدائل	25
12	تعتمد الفقرة دون تعديل	27
13	تعتمد الفقرة دون تعديل	30
14	تغير الافتراض لان كلمة الاستنساخ قد تكون غير مألوفة فنفرض مكانة نفاذ النفط	26
15	تعديل الصيغة للمضارع وبعض التعديلات في البدائل كما أشارت التوصية	29
16	تحول لصيغة المضارع	31
17	تعتمد الفقرة دون تعديل	34
18	تعتمد الفقرة بعد تعديل البديل (ج)	35
19	تعتمد الفقرة بعد تعديل البدائل (ب)و(د)	37
20	تعتمد الفقرة دون تعديل	40

كما أشارت التوصيات إلى تحديد الوقت بدقيقة ونصف للفقرة الواحدة والى بعض التعديلات في مفتاح التصحيح وبعد إتمام التعديلات توصل الباحث إلى ألصيغه النهائية للأداة.

ملحق رقم(4)

بسم الله الرحمن الرحيم

اخي الطالب , اختي الطالبة:

يقوم الباحث بدراسة حول مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتة بانماط التنشئة الاسرية كما يدركها الابناء . بهدف الحصول على درجة الماجستير في علم النفس .

وبقصد جمع البيانات المطلوبه في الدراسة نضع بين يدكم مقياسين الاول مقياس مستويات التفكر الابتكاري والثاني مقياس انماط التنشئه الاسرية.

تجدر الاشارة الى ان هذه البيانات تستعمل لغرض الدراسة فقط وتضمن الخصوصية حيث لا داعي لذكر الاسماء الاشخصية.لذا نرجوا منك اخي الطالب حسن التعاون والاجابة على الفقرات بدقة وموضوعية للمساعدة في الوصول الى نتائج دقيقه وصالحة

البيانات الشخصية المطلوبة:

الصف:_________________________

المدرسه: عربية____ يهوديه ________

الجنس : ذكر ______ انثى __________

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

المقياس الاول: مقياس التفكير الابتكاري

اخي الطالب , اختي الطالبة : يهدف هذا المقياس الى قياس مستويات التفكير الابتكاري لدى الطلبة .

امامك مجموعة من الفقرات بعضها يتتطلب اختيار الاجابة الاكثر ملائمة بالنسبه لك وذلك عن طريق احاطة الاجابة الملائمة بدائرة واليك المثال التالي:

***في حفل نهاية السّنه الدّراسيّة؛ أميل لـ**

أ- لا أميل لمثل هذه النشاطات.

ب- النشاطات البسيطة.

ج- النشاطات المتوسّطة.

د- النّشاطات ذات الطبيعة التّنافسيّة العالية

وهنك بعض الفقرات التي تتطلب الاجابة التعبير عن بعض الاراء والافكار كتابيا او تتطلب التعداد واليك المثال التالي:

*** درجة حرارة الارض في ارتفاع ماذا سيحدث اذا استمر هذا الارتفاع:**

1_اعتقد ان الاقطاب سوف تذوب 2_ سيحدث كوارث طبيعي بفعل فيضان البحار 3_ سيحث تغير جغرافي في المناطق الساحليه 4- سيحدث نقص في ماء الشرب 5_ انقراض بعض الحيونات والنباتات ....

تجدر الاشارة الى ان الزمن المخصص للاجابه على كل فقرة هو دقيقة ونصف فقط يرجى الالتزام بالوقت ومراعات الدقة والموضوعيه

1حين أقرأ قصة أحداثها مثيرة، فإنّني أعالج القصة في ذهني، على النّحو التّالي:

أ- اعالج أحداث القصّة في ذهني.

ب- أفكّر في مدى انسجام أحداث القصة مع عنوانها.

ج_ أقدّم عنوان اخر مناسب للقصّة.

د- أقترح عددا من العناوين المناسبة للقصّة.

2_حينما يسرد زميلي حادثة على مسمعي، فان لدي القدرة على أن:

أ_ اعيد رواية نفس النص الذي سمعته لكن دون تفاصيل

ب_اعيد روايتها بنفس الصورة التي سمعتها بها.

ج- اعيد رواية القصه بصوره مختلفة

د_ اعيد روايتها باكثر من نص مختلف

3_عدد الكلمات التي يمكن بناءها بحيث تبدأ بحرف (م)، وتنتهي بحرف (ة)هي:

____

____

____

____

4_ طلب منّي المعلم إعادة ترتيب الكلمات التالية؛ بحيث تُكوِّن عدة جمل مفيدة: " بنّشاطات، يوم، الطالب، أقامتها، أعجِبَ، الحضور، المدرسيّة، المتنوِّعة، التي". قمت بترتيب الكلمات في ذهني، فكانت أول كلمة، وآخر كلمة في الجملة، كما يلي:

أ- الحضور , المدرسة

ب_ اعجب , مدرسة

ج- اعجب , الطالب

د- يوم , مدرسة

5_ المردفات التي يمكنني تعدادها لكمة كبير هي:

____

____

____

____

____

6_اذا فكرت جيدا بالاستعمالات غير العادية التي يمكن الحصول عليها من علبة فارغة يمكنني التوصل الى:

____

____

____

____

7_ اعد القلم بهدف الكتابة لكننا احيانا نستخدمه لسد حاجات اخرى فكر ما هي الاستخدامات غير العادية للقلم:

____

____

____

____

8_ حين اواجه بموقف يتطلب مني حلا لمشكله ما فان اول ما ابدا به هو:

ا_ انتظر اراء الاخرين في الحل

ب_ استذكر خبرتي السابقه واحاول الاستفاده منها

ج_ افكر في جوانب المشكلة واضع البدائل المحتمله للحل

د_ اضع تصورا للحل واحاول تعديله ليلائم الموقف

9_ تثير انتباهي الاشياء المهملة في مستودع المدرسة من مثل مقاعد , الواح , كراسي ... واعتقد انه مازلنا قادرين على الاستفاده منها من خلال:

أ- الطريقة الاولى:____________________

ب-الطريقة الثانية ان وجدت: ____________________

ج- الطريقة الثالثة ان وجدت:____________________

د- الطريقة الرابعة ان وجدت:____________________

10_ اذا توفر لديك لوح كرتون ما هي الاشياء المفيدة غير العادية التي يمكن التوصل اليها:

11_ ماذا تتوقع ان يحدث اذا استطاع الانسان اعمار القمر:

12_ اذا طلب مني اصدار جريدة شهرية للمدرسة فان اكثر ما يهمني هو:

ا_ اراء الزملاء واقتراحاتهم كي استفيد منها

ب_ التعرف على المحاولات السابقة والاستفادة منها

ج_ البحث عن الموضوعات غير العادية

د_ التخطيط لجريدة مثيرة مختلفة عن غيرها من حيث الاخراج والموضوعات

13_عندما يقوم زملائي بطرح الأفكار حول موضوع أو موقف ما، فإنّني أشغل ذهني فيها على النحو التالي:

أ- أفضّل تقديم الأفكار المتنوّعة.

ب- أتفحّص أفكار زملائي المطروحة حول الموقف.

ج- أستمتع بالأفكار غير العادية.

د-. أولّد في ذهني أفكارا لم يفكر بها أحد من قبل.

14_ يقال ان النفط في طريقه لنفاذ قدم افضل الحلول لتوفير الطاقة دون الحاجة لنفط:

15_ في دراستي اميل الى المواضيع:

ا_ تتضمن تتطبيق قوانين معينة في الحل

ب_ تتضمن افكارا يسهل علي فهمها

ج_ تتضمن مشكلات والبحث عن الحل الانسب

د- تتضمن التفكير بما هو جديد وغير مالوف

16_كيف ستتصرف اذا طلب منك تقديم افكار حول حوسبت التعليم في المدارس

أ- استطلعت خبرات واستجابات الآخرين حول هذه الفكرة.

ب- استرجعت في ذهني المعلومات والبيانات التي توضح وتشرح هذه الفكرة.

ج- اتوصل ذهنيا الى معلومات وأفكار توضح فكرة حوسبة التّعليم من جوانبها المختلفة.

د- اقوم بمعالجة فكرة حوسبة التعليم ذهنيا، وأبرزت أبعادها التّربويّة والتّعليميّة.

17_ عندما أقع في ضائقة ما؛ فإنّني أستمع لآراء الآخرين وأفكارهم، ثم:

أ- أتقبل افكار وآراء الآخرين كما هي.

ب- أضيف بعض الأفكار المشابهة لأفكار الآخرين.

ج- أقوم بمحاكمة أفكار وآراء الآخرين للتاكد من مدى وضوحها.

د- أتناول أفكار وآراء الآخرين، وأعمل على تغييرها أو الإضافة عليها.

18_ عندما انظر الى لوحة فنيه فانني:

ا_ اركز على الشكل الكلي

ب- ابحث عن المعاني التي توحي بها اللوحه

ج_ افكر بالمقصود من بعض التفاصيل

د_ اتخيل اضافة بعض التفاصيل

19_ اذا اسندت الي مدرستي تصميم مشروع انتاجي يشارك فيه الطلبة فان اول ما اقوم به هو :

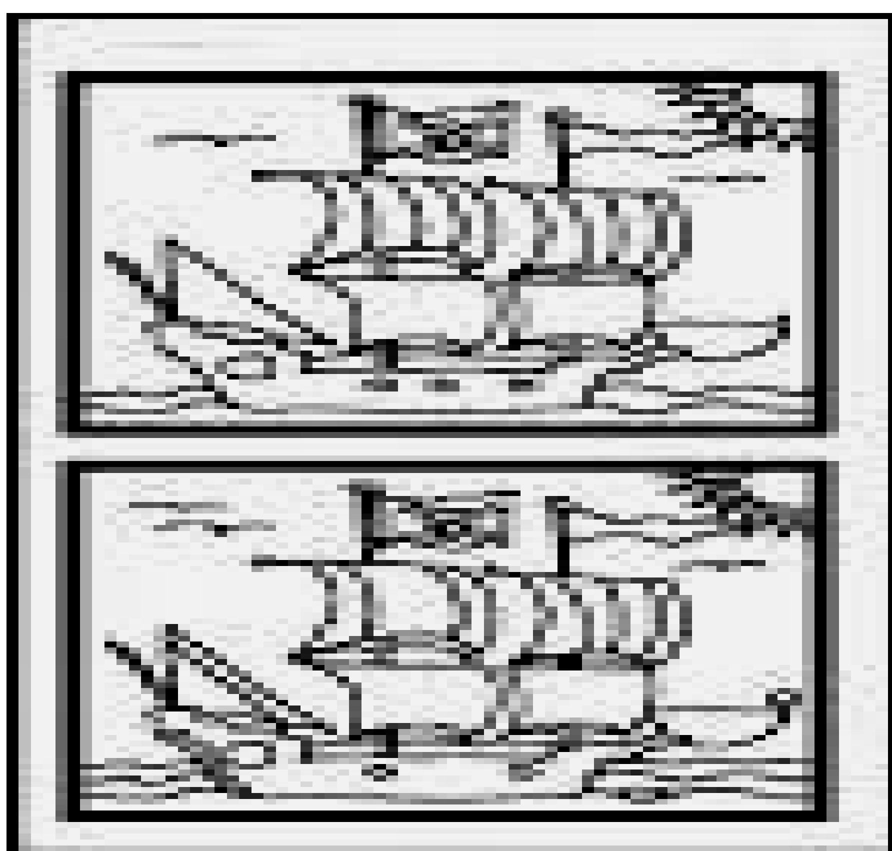
ا_ اجمع افكار واراء حول المشروع

ب_ اضع هيكلا تنظيمي عام

ج- اتقصى بعض التفاصيل عن مثل هذه المشاريع

د- اضع تصورا مفصل للمشروع ونواتجه

20_ حدد الاختلافات بين الصورتين:



ملحق رقم(5)

مفتاح تصحيح مقياس التفكير الابتكاري:

ملائم لنسختين العرية والعبرية

فقرات الطلاقة:

الفقرة 1:

البديل	التدريج
1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

الفقرة 2:

البديل	التدريج
1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

الفقرة 3:

أقلّ من (5 كلمات) ________________ درجة

أكثر من (5 كلمات) ________________ درجتان

أقلّ من(10) وأكثر من(5) كلمات___ ثلاث درجات

أكثر من(10 كلمات)، ___________ اربع درجات

الفقرة 4:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

الفقرة5:

أقلّ من (5 كلمات) ________________ درجة

أكثر من (5 كلمات) ________________ درجتان

أقلّ من(10) وأكثر من(5) كلمات___ ثلاث درجات

أكثر من(10 كلمات)، ___________ اربع درجات

فقرات المرونة:

فقرة 6:

استعمال واحد_________درجة

اكثر من استعمالين _______ درجتان

(5) استعمالات_______ ثلاث درجات

اكثر من (5) استعمالات_____ اربع درجات

فقرة 7:

استعمال واحد_________درجة

اكثر من استعمالين _______ درجتان

(5) استعمالات_______ ثلاث درجات

اكثر من (5) استعمالات_____ اربع درجات

فقرة 8:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 9:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 10:

شكل واحد_______ علامة

اقل من (5)____________ علامتين

خمس اشكال الى (7)________ 3 علامات

اكثر من 7 اشكال _____________ 4 علامات

فقرات الاصالة:

فقرة 11:

فكرة ______ درجة واحدة

اكثر من فكرة ____ درجتان

اكثر من (4) افكار __ 3 درجات

اكثر من (6) افكار___ 4 درجات

فقرة 12:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 13:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة14

فكرة ______ درجة واحدة

اكثر من فكرة ____ درجتان

اكثر من (4) افكار __ 3 درجات

اكثر من (6) افكار____ 4 درجات

فقرة 15:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 16

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 17:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 18:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 19:

1	درجة
2	درجتان
3	ثلاث درجات
4	اربع درجات

فقرة 20 :

هنالك (8) اختلافات كل اختلافان علامة

ملحق رقم(6)

بسم الله الرحمن الرحيم

اخي الطالب , اختي الطالبة:

يقوم الباحث بدراسة حول مستويات التفكير الابتكاري وعلاقتة بانماط التنشئة الاسرية كما يدركها الابناء . بهدف الحصول على درجة الماجستير في علم النفس .

وبقصد جمع البيانات المطلوبه في الدراسة نضع بين يدكم مقياسين الاول مقياس مستويات التفكر الابتكاري والثاني مقياس انماط التنشئه الاسرية.

تجدر الاشارة الى ان هذه البيانات تستعمل لغرض الدراسة فقط وتضمن الخصوصية حيث لا داعي لذكر الاسماء الاشخصية.لذا نرجوا منك اخي الطالب حسن التعاون والاجابة على الفقرات بدقة وموضوعية للمساعدة في الوصول الى نتائج دقيقه وصالحة

البيانات الشخصية المطلوبة:

الصف:___________________________

المدرسه: عربية____ يهوديه ________

الجنس : ذكر _____ انثى __________

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث

المقياس الثاني مقياس انماط التنشئة الاسرية

اخي الطالب , اختي الطالبة :

يهدف هذا المقياس الى قياس انمط التنشئة كما يدركها الابناء والتي يستخدمها كل من الاب والام تجاه ابنائهم.

امامك مجموعة من العبارات , والمطلوب منك ان تقراها جيدا , ثم ضع اشارة (*) تحت خانت (نعم) اذا كان ما تمثله العباره من سلوك يتكرر دائما , او تحت خانة (لا) اذا كان ما تمثله الخانه من سلوك لا يحدث اطلاقا.

واليك المثال التالي:

العبارة	الاب		الام	
	نعم	لا	نعم	لا
يتتدخل والداي في اختيار اصدقائي	*			*

يتضح من هذه العبارة ان الوالد يتدخل دائما في اختيار اصدقائك وان الوالدة لا تتدخل في ذلك

ارجو التاكد من الاجابة على جميع الفقرات بدقة وشكرا

اجب بنعم أو بلا على العبارات التالية:

الرقم	العبارة	الوالد نعم	الوالد لا	الوالدة نعم	الوالدة لا
1	يشركني والديّ في مناقشة أمور الأسرة.				
2	يقوم والديّ بمناقشة أخطائي معي قبل توجيه اللوم أو العقاب لي.				
3	يسمح لي والديّ باستخدام الانترنت بالأوقات المناسبة والى المواقع التي لا تشكل خطرا علي.				
4	يحاورني والديّ بشأن اختياري للأنشطة التي أقوم بها في أوقات فراغي.				
5	يسمح لي والديّ بممارسة النشاط الرياضي الذي اختاره.				
6	يسمح لي والديّ باختيار نوع الموسيقى التي أريد الاستماع إليها.				
7	يتقبل والديّ مخالفتي لهما في الرأي إذا كان صائبا.				
8	أتحاور مع والديّ بشان مستقبلي.				
9	عندما ينشأ خلاف بيني وبين أخوتي فان والديّ يساعدانني في حل الخلاف.				
10	أتشارك مع والديّ في تحديد أوقات خروجي ودخولي إلى المنزل.				
11	يسمح لي والديّ بشراء الاغراض التي احتاجها بعد اقتناعهما بالامر.				
12	يساعدني والديّ في اختبار التخصص الذي اريد دراسته.				
13	عندما اواجه المشاكل فانني اناقشها مع والديّ.				
14	يناقشني والديّ بشان المبلغ اللذي احتاجه كمصروف.				
15	يسمح لي والديّ باستخدام الهاتف عندما احتاجه بالمدة التي احتاجها.				
16	يمنعني والديّ من التدخل في امور الاسرة ولا يشركاني بها.				

17	لا يسمح لي والديّ باستخدام الانترنت الا في اوقات يحددانها والا المواقع التي يحددانها دون استشارتي.				
18	يتخذ والديّ القرارات عني دون مشاركتي بشان الامور التي تخصني.				
19	والديّ هما اللذان يحددان قيمة مصروفي ويمنعانني من التدخل في الامر.				
20	يفرض عليّ والديّ النشاطات التي اقوم بها في اوقات فراغي.				
21	يمنعني والديّ من الجلوس مع الضيوف.				
22	يقرر والديّ عني الاغراض التي احتاج شراءها.				
23	عندما ابدي رايي في امر ما فان والديّ يرفضانه حتى ولو كان صائبا.				
24	يفرض علي والديّ اسلوب دراستي.				
25	عندما ينشأ شجار بيني وبين اخوتي، يلزمني والديّ على الاعتذار دون ان يستمعا الىا وجهة نظري.				
26	يمنعني والديّ من التخل في الحديث عن مستقبلي، فهما اللذان يقرران ذلك.				
27	والديّ هما اللذان يقرران نوع الموسيقى التي استمع اليها.				
28	يجبرني والديّ على ممارسة الرياضة التي يريدانها.				
29	لا يسمح لي والديّ بمناقشة اوقات دخولي وخروجي من المنزل،فهما اللذان يحددانها.				
30	والديّ هما اللذان يقرران اذا ما كنت احتاج استخدام الهاتف ، والمدة التي اتحدث بها في الهاتف.				
31	لا يبالي والديّ بما اقع فيه من اخطاء.				
32	لا يسالني والديّ عن المواقع الالكترونية التي ادخلها ولا يباليان بالمدة التي اقضيها على الانترنت.				
33	لا يكترث والديّ للانشطة التي اقوم بها في اوقات فراغي.				
34	عند وجود ضيوف في بيتنا فان والديّ لا يهتمان اذا ما حضرت ام لم احضر.				

				لا يهتم والديّ اذا مـــا كنـــت احتـــاج لـــشراء بعـــض الاغراض، او لنوعية الاغراض التي اشتريها.	35
				لا يكترث والديّ لرايي ان كان صائبا ام خاطئا.	36
				لا يسالني والديّاذا ما كنت اواجه المشاكل في دراستي	37
				خلافاتي مع اخوتي ليست محط اهتمام والديّ.	38
				لا يساعدني والديّ في التخطيط لمستقبلي.	39
				لا يتدخل والديّفي اوقات دخولي وخروجي من المنزل.	40
				اتحدث في الهاتف المدة التي اريدها مع من اريد وفـــي الوقت الذي اريد دوت تدخل والديّ.	41
				لا يبالي والديّ باختياري للتخصص الذي اريده.	42
				لا يبالي والديّ ان كنت اهتم بدراستي ام لا	43
				لا يبالي والديّ اذا ما كنت اهتم بترتيب غرفتي ام لا.	44
				لا يكترث والديّ للاماكن التي ارتادها.	45

ملحق رقم (7)

תלמידים יקרים

במחקר זה חוקרים על רמות של חשיבה חיצרתית והיחסים שלה השיטה החנוכית של המשפחה כפי שהוא נתפס על ידי הילדים. על מנת לקבל תואר שני בפסיכולוגיה.ובמטרה לאסוף את הנתונים הדרושים במחקר; סמנו בין הידיים שלך את השאלון הזה בין שני צעדים:

ראשית, למדוד רמות של חשיבה היצרתית

השנייה: שאלון מבדיל בין השיטות החנוכיות של המשפחה .יש לציין כי נתונים אלה נעשה לשימוש לצורך מחקר בלבד, ואנו שומרים את הפרטיות, ואין צורך להזכיר השמות האישי. לכן, אחי התלמיד: לשיתוף פעולה טוב, ותענה על הפסקאות בזהירות אובייקטיבי, על מנת לסייע להגיע לתוצאות מדויקות ואת חוקי.נתונים אישיים נדרשים:

הכיתה:____________________________

בית הספר: ערבית ☐ **יהודית** ☐

מין : זכר ☐ **נקוה** ☐

ותודה לכם מראש

החוקר

שאלון ראשון: החשיבה היצרתית אצל הסטודנטים:

תלמידם יקרים:

מטרת בשאלון הזה כדי למדוד את רמות של חשיבה חדשנית בקרב הסטודנטים..יש לך קבוצה של פסקאות, שחלקן דורש בחירה שלך את התשובה המתאימה ביותר עבורך, דרך מעגל תדרוך התשובה המתאימה. הנה הדוגמה הבאה:.

איך אתה מתנהג אם בקשו ממך מחשבות בנוסה מחשוב הלמודים:

א_ תחילה אני סם לבי למחשות האחרים

ב_ חושב על הידע שלי בנוסה

ג_ מעריך את מחשבות האחרים

ד_ מפריד את החיוביות והשלילית של מחשוב הלמודים

יש כמה פסקות אשר דורשים תשובות; הביטוי של כמה דעות ורעיונות בכתב, הנה הדוגמה הבאה:

_הטמפרטורה של כדור הארץ מתחמם, מה יקרה אם תמשיך העלייה

המגמה:

*1_ אני חושבת הקטבים יתמוססו 2_ אסונות טבע תתרחש עקב הצפה של הים 3_ הדחף לשנות גיאוגרפי באזורי החוף 4 - יהיה מחסור במי שתייה יהיה 5_ הכחדה של כמה בעלי חיים וצמחים ....

יצוין, כי הזמן שהוקצה לענות על כל פיסקה הוא דקה וחצי בלבד, בבקשה לדקדק על הזמן, ולענות בדיוק ואובייקטיביו

1_,כאשר אני קורה סיפור מה
אני מתחיל לחשוב על:

א_ כלל תוכן הסיפור

ב_ כמה הכותרת מתאימה לתוכן

ג_ הכותרת המתאימה ביותר

ד_ מספר של כותרות המתאימות

2_ כשמספר לי אחד החברים מקרה מה, אני יכול ל:

א_ חזור על אותו נוסח אך ללא פרטים

ב_ חזור על אותו נוסח

ג_ ספר אותו תוכן בנוסח אחר

ד_ ספר אותו תוכן ביותר מנוסח אחד

3_ אני יכול להמציא מספר המלים שמתחלות באות (מ) ומסתיים באות (ת) והם:

____
____
____
____
____
____

4_ אם יבקש ממיני המורה לסדר את המשפט הזה , אתמול, בבית הספר, אהבו,שלנו, את, הקהל, הביקור, שעשו. תהיה המלה הראשונה , ותהיה המלה האחרונה:

א_ הביקור_ אתמול

ב_ אתמול_ שלנו

ג_ בבית הספר_ אתמול

ד_ הקהל_ אתמול

5_ הנרדפות של הביטוי (גדול) שאני יכול לזכור הם:

6_אם חשבנו איך אפשר למצב תועלת חדשה מקופסה ריקה נגיע ל:

7_ חוץ מהכתיבה במה אפשר להשתמש בעיפרון:

____
____
____
____
____
____

8_ וחפש פתרון מתאים לבעיה שלי אני מתחיל ב:

א_ דעות האחרים בנושא הפתרון

ב_ ניסיון שלי ומנסה ללמוד אלקח

ג_ לחשוב על החלופות האפשריות לפתרון

ד_ לחשוב על החלופות האפשריות ובדרך התאמתם למצב הזמין

9_ עניין אותי דברים מוזנחת במחסן בית הספר כלומר לוחות ו כיסאות ואני חושב שאפשר עדין להשתמש בה דרך:

א-________________

ב-________________

ג-________________

ד-________________

10_ אם מספקים לך לוח קרטון מה הם הדורים המועלים שאפשר לעשות ממנו:

____
____
____
____
____
____

11_ מה אתה מצפה להיות אם הצליחו בני האדם לחיות ויריח:

____
____
____
____
____
____

12_ אם יבקש ממני לערוך עיתון חודשי , רוב תצומת לבי תהיה ל:

א_ דעות האחרים

ב_ איך ללמוד אלקח מניסיון האחרים

ג_ חפאס נושאים חדשים

ד_ תכנון עיתון חדש בנושאים וגם בצורה שלו

13_ כשהחורים שלי מספרים מחשבות בנוסה אחד אני מתחיל לחשוב על:

א_ המחשבות השונות

ב_ לבחון בין המחשבות

ג_ ליהנות מהמחשבות היוצאות מהכלל

ד_ מחשבות שאף אחד לא חשב עליהן

14_ הנפט בעולם הולך ופוחת תחשוב על מקור כוח חלופי לנפט:

____
____
____
____

____
____

15__ אני אוהב את הנושאים ש:

א_ שכוללת ישום כללים

ב_ שכוללת מחשבות קלות

ג_ שכוללת חיפוש פתרונות לבעיות יום יומית

ד_ שכוללת מחשבות חדשים

16_ איך אתה מתנהג אם בקשו ממך מחשבות בנוסה מחשוב הלמודים:

א_ תחילה אני סם לבי למחשות האחרים

ב_ חושב על הידע שלי בנוסה

ג_ מעריך את מחשבות האחרים

ד_ מפריד את החיוביות והשלילית של מחשוב הלמודים

17_ כאשר אני במצוקה , אני סם לב לדעת האחרים ואחר כך:

א_ אני מכבל את הפתרונות שנתן אחרים

ב_ אני נותן פתרון שדומה לשאר הפתרונות

ג_ אני מעריך את כל הפתרונות ולקח את המתאים

ד_ מתחיל לשנות בפתרונות כדי להתאימם למצב הקיא

18_ כאשר אני מסתכל לציור מה אז אני:

א_ מתרכז בצורת הוליסטית

ב_ מחפש את המשמעות הנסתרת

ג_ חושב על כמה פירוטים בציור

ד_ חושב על הוספת כמה פירוטים לציור

19_ אם ביקש בית הספר ממך לעסות פרויקט במה אתה מתחיל:

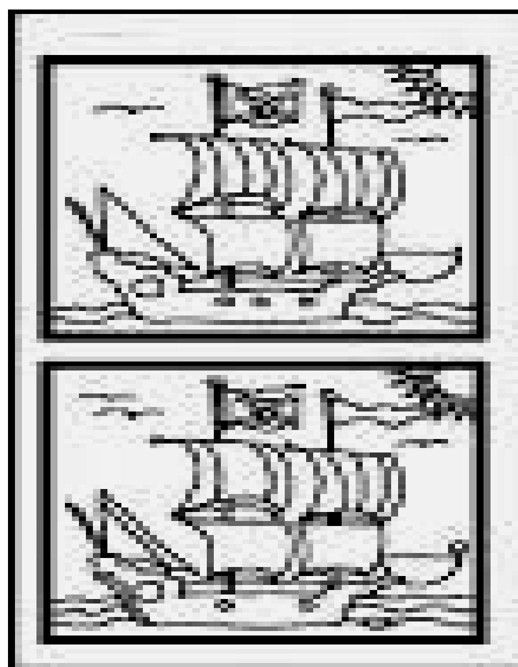
א_ אוסף מחשבות בנוגע לנושא

ב_ במבנה ארגוני כללי

ג_ מחפש כמה פירוטים בנוגע לנושא

ד_ חושב על תפיסת מפורט

20_ הבחן את השונות בין שני תמונות אלי:



2_ שאלון מבדיל בין השיטות החנוכיות של המשפחה

אחי התלמיד _ אחותי התלמידה:

מטרת חלק זה למדוד את דפוסי ההורות כפי שהוא נתפס על ידי הילדים, ומשמשים אבא וגם אמא כלפי ילדיהם.יש לך קבוצה של הצהרות, נדרש כי אתה קורא את זה היטב, ואז לתקתק (*) תחת לבדוק את (כן) מה אם הוא מיוצג על ידי מילים של התנהגות חוזרת לנצח. או תחת בתיבה(לא) אם זה מייצג את ההתנהגות שלא קורה בכלל.

וזות לדוגמה:

מספר	המשפט	האבא כן	האבא לא	האימא כן	האימא לא
1	ההורים שלי משתפים אותי בדיון של עניני המשפחה		*		*

זה אומר שהאבא וגם האימא לא משתפים אותך בדיון עניני המשפחה רוב הזמן

אנא הקפידו על תשובה לכל הסעיפים בקפידה, תודה.

תענה בכן או בלו

מספר	המשפט	האבא כן	האבא לא	האימא כן	האימא לא
1	ההורים שלי משתפים אותי בדיון של ענייני משפחה				
2	ההורים דנו אותי את הטעויות שלי לפני שמאשימים או מענישים אותי				
3	אבא מאפשר לי לגלוש האינטרנט על פי נאות אתרים שאינם להוות איום				
4	אבא שלי מתייעץ אתי על פעילות אופציונאלי כי אני עושה בשעות הפנאי שלי				
5	אבא שלי מאפשר לי לממש את הפעילות הגופנית שנבחרה על ידי				
6	אבא נותן לי לבחור את סוג המוסיקה שאני רוצה לשמוע				
7	ההורים מקבלים ממני להציג את חטאום , אם זה היה נכון				
8	אני מתוקפי עם ההורים שלי לגבי העתיד שלי				
9	כאשר מתעוררת בעיה ביני לבין האחים שלי אבא, מתערב כדי לפתור את הבעיה				
10	אני משתתף עם ההורים כדי לקבוע את זמן יצאה וחזרה לבית				
11	ההורים שלי מרשים לי קנית את מטרות כי אני זקוק לאחר הרשעתו של זה.				
12	ההורים עוזר לילבחור את המתמחים אני רוצה ללמוד				
13	כאשר יהיה לי בעיה, אני דאן אותה, עם ההורים שלי				
14	ההורים שלי מתוקח אותי על הסכום שאני זקוקה לך				
15	ההורים שלי מאפשרים לי להשתמש בטלפון בזמן שאני דורש				
16	ההורים שלי לא מאפשרים לי להתערב בענייני משפחה				

				ההורים שלי לא מרשים לי לגלוש לאינטרנט אך בזמן שהם קובעים	17
				ההורים שלי לוקחים את ההחלטות שלי בנושאים השייכים לי	18
				ההורים שלי קובעים את סכום דמי הקייס שלי ולא מתייחסים לדעתי	19
				ההורים בוחרים את הפעילות שאני חייב לעסות בזמן הפנוי	20
				ההורים אוסרים עלי לשבת עם האורחים	21
				ההורים קובעים את הקניות שלי	22
				כאשר הוא מביע את דעתי ההורים דוחים את זה אפילו אם זה היה נכון	23
				ההורים קובעים לבד את שיטת הקריה שלי	24
				כאשר יש מאבק ביני לבין האחים שלי, ההורים שלי מצפים עלי להתנצל בלי שהם ישמעו את נקודת המבט שלי	25
				ההורים לא מאפשרים לי לחשוב איתם על העתיד שלי	26
				ההורים הם שקובעים את סוג המוזיקה שאני שומע	27
				ההורים הם שקובעים את סוג הספורט המתאים לי	28
				ההורים הם שקובעים את זמן היציאה וחזרה לבית	29
				ההורים הם שקובעים את אם אכן אני זקוק להשתמש בטלפון ואת אורך הזמן	30
				ההורים שלי לא מתייחסים לטעות שאני עוסה	31
				ההורים שלי לא מתייחסים לאתרי האינטרנט שאני גולש ולא לאורך הזמו	32
				ההורים שלי לא מתייחסים לפעילות שאני עוסה בזוה פנוי	33
				כאשר יש אורחים בבית שלנו, ההורים אינם מעוניינים אם אני נמצא או לא	34

35	ההורים שלי לא מתייחסים לקניות שלי				
36	ההורים שלי לא מתייחסים למחשבתי				
37	ההורים שלי לא מתייחסים לבעיות שלי				
38	ההורים שלי לא מתייחסים למאבק ביני לבין האחים שלי				
39	ההורים שלי לא מתערבבים בחזון שלי				
40	ההורים שלי לא מתייחסים לזמן שאני נכנס ויוצא מהבית				
41	ההורים שלי לא מתייחסים לעניין השתמשותי בטלפון				
42	ההורים שלי לא מתערבבים בחירת התמחות, שבו אני רוצה				
43	ההורים שלי לא מתייחסים אם אני שומר על הלמודים שלי או לא				
44	ההורים שלי לא מתייחסים לסדר החדר שלי				
45	ההורים שלי לא אכפת על המקומות שאני הלך אליהן				

ملحق رقم(8)

محكمي النسخة العبرية من حيث المناسبة وسلامة الترجمه

1_ الدكتور يشوعه دابوش**ישועה דאבוש** __________ مدير مدرسة الأمل **התקוה** الإعدادية

2_ الدكتور مناحم عزره **מנאחם עזרה**___ مدير مدرسة اساحق رابين **יצחק ראבין** الإعدادية

_مترجم النسخه العبرية (من العربية الى العبرية)

محمد نعامنة _ مترجم مختص

_ مترجم النسخة العبرية (من العبرية الى العربية)

قاسم طربية _ تخصص لغة عبرية

ملحق رقم (9)



בקשה לאישור

כבוד: מנהל מחלקת החינוך במועצה המקומית עראבה

אני,הסטודנט **אגמד יוסף אחמד** לומד לתואר שני בפסיכולוגיה חינוכית משנת 2009_2010 באוניברסיטה הערבים עמאן , אני מבקש לאשר את כניסתי לבתי הספר בחטיבת ביניים כדי להעביר את שאלון המחקר שלי בנושא המחשבה היצירתית והיחסים עם השיטה החנוכית של המשפחה אצל תלמידי בתי ספר בחטיבת ביניים בגליל התחתון.

ותודה לעזרתכם למחקר מראש

בכבוד החוקר

2010_1_20

ترجمة ملحق رقم (9)

طلب موافقة

حضرة السيد مدير قسم المعارف في مجلس عرابة المحترم:

انا , الطالب امجد يوسف عادل احمد طالب ماجستير في جامعة عمان العربية من السنة الدراسية 2010_2009

اطلب من حضرتكم المساعدة في الحصول على موافقة المعارف الاسرائيلية بدخولي الى المدارس الاعدادية وذالك بهدف توزيع مقياس بحثه حول مستويات التفكير الابتكاري و علاقتها بانماط التنشئة الاسرية لدى طلبة المرحلة الاعدادية في منطقة الجليل الاسفل . مرفق كتاب تسهيل المهمة من قبل الجامعة لحضرتكم.

واتعهد مسبقا بالمحافظه على سرية المعلومات والخصوصية وان لا استعمل هذه المعلومات الا في سبيل البحث نفسه

وشكرا لكم لمساعدتكم

باحترام

الباحث

ملحق رقم (10)



جامعة عمان العربية للدراسات العليا

Amman Arab University For Graduate Studies

كلية الدراسات التربوية العليا

الطالب أمجد يوسف أحمد المحترم

التاريخ : 2009/11/1

تحية طيبة وبعد،

بناء على توصية الدكتور رئيس قسم علم النفس و الارشاد و التربية الخاصة واستنادا الى مضمون المادة(39) من تعليمات درجة الماجستير رقم (ذ2) لسنة (2002) اوافق على عنوان رسالتك كما ورد على النحو التالي: "مستويات التفكير الابتكاري وعلاقاتها بأنماط التنشئة الاسرية كما يدركها طلبة المرحلة الاعدادية في منطقة الجليل الاسفل"

'The Relationship between the Levels Of Innvotive Thinking And Their Relationship To The paranting patterns as Perceived By Students Of The Preparotary Phase Of The Lower Galilee Region"

علماً بأن قرار مجلس القسم كان بتاريخ 2009/10/24 ، واوافق على ان يكون استاذك المشرف الدكتور اياد الشوارب .

متمنيا لك التوفيق،،،

قائم بأعمال العميد

د. فتحي جروان

- نسخة الى الدكتور المشرف
- نسخة الى رئيس القسم.
- نسخة الى مدير القبول والتسجيل

عمان - المملكة الأردنية الهاشمية - هاتف : ٥٥١٦١٢٤ (٦ ٩٦٢) - فاكس : ٥٥١٦١٠٣ (٦ ٩٦٢) - ص.ب : (٢٢٣٤) رمز بريدي : (١١٩٥٣)

AMMAN - H.K. of JORDAN - TEL: (962 6) 5516124 - FAX: (962 6) 5516103 - P.O.BOX (2234) CODE (11953)

ملحق رقم (11)

מועצה מקומית עראבה
מיקוד 24945
טל: 6747941 - 6744238 - 6744208 - 04-6741237
פקס.: 04-6744616



مجلس عرابة المحلي
الرمز ٢٤٩٤٥
هاتف ٦٧٤٧٩٤١ - ٦٧٤٤٢٣٨ - ٦٧٤٤٢٠٨ - ٠٤-٦٧٤١٢٣٧
فاكس ٠٤-٦٧٤٤٦١٦

אישור

כבוד מנהלי בתי הספר בחטיבת בינים:

הנדון : התלמיד אמגד יוסף אחמד

אני מאשר את כניסתו של התלמיד שבנדון לבתי הספר לשם העברת שאלון מחקרי לתלמידי בית הספר .

התלמיד אמגד מתחייב לשמור על סודיות הנתונים שאוסף דרך השאלון , הינו גם מתחייב שלא להשתמש בנתונים לכל מטרה אחרת מלבד צורך המחקר המדעי שבגינו הוא מעביר השאלון

תודה על שתוף הפעולה

מנהל מחלקת החינוך
גבר נסאר
מועצה המקומית עראבה
2010_1_28

ג'בר נסאר
מנהל מחלקת חינוך
מ.מ. עראבה